

REEEA

PEDAGOGÍA

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Revista
Electrónica



Entrevista Académica



ISSN: 2603-607X

Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica
Revista Electrónica indexada y catalogada
Vol. IV No. 13 Diciembre 2023

Publicada por Servicios Académicos Intercontinentales. GRUPO EUMED.NET





Volumen IV. No. 13

Diciembre 2023

Director: PhD. Carlos Viltre Calderón - Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica.

revistae.reea@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4824-4330>

Editora Jefe: MSc. Nancy Ricardo - Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

nancyricardo15@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-0251-1862>

Editora Ejecutiva PhD. Viviana Monterroza Montes – Corporación Universitaria del Caribe (CECAR)

vimontes17@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2944-6423>

Consultora Editorial

MSc. Adelin García Hernández – Centro de Perfeccionamiento de Educación Superior (CEPES) Universidad de la Habana, Cuba.

adelin@cepes.uh.cu

<https://orcid.org/0000-0003-2139-577X>

Comité Internacional de Editores Asociados:

PhD. Lilia D. Monzo - Chapman University, California, E.U.A.

monzo@chapman.edu

PhD. Crisálida Villegas – Universidad Bicentenario de Aragua, Venezuela.

crisvillegas1@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3433-6595>

PhD. Carlos Alberto Ariñez Castel – Universidad Autónoma de Centroamérica, Costa Rica

carinez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9085-6926>

PhD. Patricio Alarcón Carvacho – Universidad Central de Chile, Chile

palarconcarvacho@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8821-6791>

PhD. Ronal Tamayo Cuenca – Universidad de Holguín, Cuba

ronaltc@uho.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0001-5210-7721>

Especialista. Marta Beatriz Mucazel – Universidad Nacional de Misiones, Argentina

mbmucarzel@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8908-7314>

PhD. Francisco Farnum Castro - Universidad de Panamá

francisco.farnum@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0002-5879-2296>

PhD. Antonio Nadal Masegosa- *Universidad de Málaga, España*
antonionm@uma.es <https://orcid.org/0000-0002-2788-0058>

MSc. Rodolfo Abencerraje González- *Universidad José Martí de Latinoamérica, México*
rabencerraje@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-9796-0731>

Diseño, diagramación, fotografía y edición:

Esp. Lisandra Velázquez Hernández – *Oficina de Información y Comunicación CESPE, Holguín, Cuba.*
ofinfo.cespecorporativa@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-6206-5112>

Esp. Ramón Rodríguez Guerra – *Jefe de Publicidad CESPE, Holguín, Cuba.*
publicidad.cespecorporativa@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-0285-271X>

Traducción al Inglés:

Lic. Carlos Yeandro Gusmán Torno – *Universidad de Ciencias Médicas, Holguín, Cuba.*
cyeandrog@gmail.com

Traducción al Francés:

Lic. Daouda Coulibaly – *Instituto Nacional de Deportes) de Cojedes en Venezuela.*
daoudacoulibaly236@gmail.com

Traducción al Portugués:

PhD. Rita de Cássia Marques Lima de Castro – *Universidade de Sao Paulo, Brasil.*
ritalimadecastro@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-0137-6005>

Diseño, diagramación, fotografía y edición: – *Esp. Lisandra Velázquez Hernández - Esp. Ramón Rodríguez Guerra.*

Publicación web: *Servicios Académicos Intercontinentales del Grupo EUMED.NET*

DIRECTORIO

Representantes legales de la REEA

Dr. C. Carlos Viltre Calderón cviltrec@gmail.com

Mgter. Nancy Ricardo Domínguez nancyricardo15@yahoo.com

Revista electrónica concebida bajo código 0497-JDDICI de la Junta Directiva del CESPE, fechada como pre-resultado el 02 de octubre de 2015.

Se publica ininterrumpidamente como órgano de divulgación científica del Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica desde diciembre de 2017.

Distribución:

- Gratuita mediante descarga electrónica por artículos
- Publicada bajo licencia Creative Commons 4.0 (CC BY-NC 4.0)
- Suscripción de otros servicios de divulgación, asesoría publicación e investigación a través del CESPE.
cespecorporativa@gmail.com

ISSN versión electrónica: 2603-607X

Correo electrónico: revistae.reea@gmail.com

Disponible a texto completo en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Indexada y catalogada por:

IdeasRepec: <https://ideas.repec.org/s/erv/rearea.html>

EconPapers: <https://econpapers.repec.org/article/ervrearea>

Latindex: <https://www.latindex.org/latindex/ficha?folio=28582>

ROAD: <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2603-607X/?language=es>

Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=26981>

LatinRev: <https://latinrev.flacso.org.ar/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

MIAR: <https://miar.ub.edu/issn/2603-607X>

Academic Accelerator: <https://academic-accelerator.com/Journal-Abbreviation/Revista-Electronica-Entrevista-Academica>

Rebium:

<https://rebiun.baratz.es/OpacDiscovery/public/query/search/action?q=2603607X>

EuroPub: <https://europub.co.uk/journals/revista-electronica-entrevista-academica-reea-J-29629>

Google Scholar: <https://scholar.google.es>

DRJI: <http://olddrji.lbp.world/JournalProfile.aspx?jid=2603-607X>

ResearchBib: <https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/2603-607X>

Cite Factor: <https://www.citefactor.org/journal/index/30003/electronic-journal-academic-interview>

Zenodo: <https://zenodo.org/communities/cespe/?page=1&size=20>

OpenAire: <https://explore.openaire.eu/>

DOI: <https://doi.org/10.51896/reea>

INDEX

*Entrevista Académica a
el PhD. Francisco
Farnum Castro*

*Pedagogía y Ciencias de
la Educación*



“Hoy más que nunca los espacios de intercambio, colaboración y cooperación académica y científica es parte del futuro que construimos; es por ello que hemos acogido la iniciativa CESPE para trabajar de manera mancomunada por un futuro liderado por la Ciencia”.



ACADEMIC INTERVIEW JOURNAL: REEA

REVISTA DE ENTREVISTA ACADÊMICA: REEA

ENTREVIT ACADÉMIQUE MAGAZINE: REEA

Revista



Entrevista Académica

Electrónica



ISSN: 2603-607X

Pedagogía y Ciencias de la Educación

Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023

Autor(es)	Título del texto	Pp.
Mgter. Jorge Luis Palacio Pérez (Colombia)	<i>Prácticas evaluativas formativas de los docentes de básica primaria. Un constructo teórico desde una mirada axiológica</i>	1-14
MsC. Urselia Ledesma Rodríguez y otro (Cuba)	<i>El patrimonio documental universitario: herramienta para la formación de la cultura científico-docente</i>	15-28
PhD. Viviana Monterroza Montes y otros (Colombia)	<i>Confluencia de perspectivas filosóficas para niños: expresión en ruralidad latinoamericana de la diversidad</i>	29-43
Iván Fernando De Hoyos Buevas y otro (Panamá)	<i>Educación, convivencia y gestión para la paz: una revisión literaria</i>	44-59
MsC. Roxana Lozano Fernández (Colombia)	<i>Análisis: "Programa para la transformación de la calidad educativa"</i>	60-77
Sonia Soledad Martina y otros (Argentina)	<i>Desde el campo, educando con amor</i>	78-91
PhD. Ubaldo Buevas Solórzano y otro (Colombia)	<i>Evaluando formativamente desde una perspectiva inclusiva y pluricultural</i>	92-113
Melvin Octavio Fiallos y otro (Honduras)	<i>Diseño y validación de un instrumento para identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica industrial</i>	114-130
MsC. Farit Aroldo Mier Rodríguez (Colombia)	<i>Análisis de las tensiones en los procesos formativos en las matemáticas</i>	131-145
Darlyn Urania Rojas Rodríguez (Colombia)	<i>Las obras literarias como medio de formación cultural en adolescentes</i>	146-160
MsC. Álvaro Díaz Ulloa y otro (Colombia)	<i>Dificultades presentadas por estudiantes de sexto al resolver problemas de estructuras multiplicativa</i>	161-172

Entrevista Académica

Francisco Farnum Castro, PhD.

<https://orcid.org/0000-0002-5879-2296>

francisco.farnum@up.ac.pa



Doctor en Proyectos. Posdoctor en Investigación Cualitativa. Máster en Ciencias Biológicas con orientación en Biología Vegetal (Ecología). Máster en Docencia Superior. Director de la Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas de la Universidad de Panamá (OPAC)



E

Entrevista: Graciela Aguilar, Ing.

<https://orcid.org/0000-0003-1349-3353>

graciela.aguilar@clipp.org.pa

Centro Latinoamericano de Innovación en Políticas Públicas

(Graciela): Hola, hoy entrevistaremos al Doctor Francisco Farnum Castro, investigador, catedrático y coordinador de la Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas, con el tema Implicaciones Derivadas de la economía plateada y su

incidencia en la longevidad en Panamá.

Francisco: En los procesos actuales la economía plateada es un tema nuevo y se considera ante los vertiginosos cambios sociales y empresariales actuales. Según el BID, la Economía Plateada es la parte de la economía global que se vincula a los cambios poblacionales producto de la senectud de los habitantes y se centra en las necesidades y demandas de estos.

La economía plateada, silver economy o economía del futuro incluye todas las actividades económicas, productos y servicios determinados a cumplir con las necesidades de las personas mayores de 50 años (*SENIORS*). Proviene del concepto surgido en Japón durante la década de los setenta para referirse al mercado que envuelve a rubros económicos tan diversos como salud, banca, automotriz, energía, vivienda, tecnología, ocio y turismo, entre otros destinados a dicha población.

Una de las claves de la economía plateada está en la innovación tecnológica. Los avances en domótica, Inteligencia Artificial (IA), Internet de las Cosas (IoT), eSalud y demás servicios propios de las ciudades inteligentes, son de interés de un público maduro pero activo aun como para no sentirse viejo.

En América Latina y el Caribe, a diferencia de otras regiones mundiales, aún es una región joven, donde las personas

mayores de 60 años representan alrededor de un 11% de la población total. Sin embargo, se prevé que en las próximas décadas la región presente el mayor ritmo de envejecimiento poblacional del mundo.

Siendo que en Panamá, por ejemplo, en que la jubilación es alrededor de los 60 años, pienso que una estrategia interesante sería habilitar espacios de formación continua en donde los seniors puedan invertir su experiencia libremente; de modo que el país pueda aprovechar esos talentos y recursos valiosos. Pero el problema que tiene esta opción es que a pesar de que tenemos un sistema empresarial actualizado, muy modernos, los hemos mantenido con el formato de la escuela de cuatro paredes con programas paramétricos y no permitimos que el conocimiento adulto se aproveche. Yo sugeriría ponerlo en práctica en empresas en tiempo real, una vez que el senior pasa a retiro o salga del sistema, se creen espacios y/o con plataformas MOOC, en donde los jóvenes empleados pueden entrar y avanzar a partir del conocimiento de los *Seniors*.

(Graciela): ¿Cuáles son esos desafíos y barreras que pueden enfrentar una organización hoy día para captar, retener el talento senior?

Francisco: Pues la principal barrera son las condiciones económicas. Porque las empresas se sostienen por un régimen económico muy estricto; a lo mejor no están considerando actividades como estas y puede que lo vean como

un gasto adicional y consideren que no están en condiciones de poder enfrentar un gasto como este. No estiman que el talento *senior*, si se le ofrece el espacio colaborativo, lo van a tomar, incluso sin cobrar. Sin embargo, acondicionar estos espacios, aunque sean físicos o sean virtuales, para ninguna empresa se debe considerar como un gasto ya que se puede planificar como una mejoría en su proyección empresarial.

(Graciela): ¿Qué implicación económica puede tener consigo justamente esa retención o esa captación, además de ser de esa adaptación que otras? ¿Qué otras implicaciones económicas se pueden visualizar?

Francisco: A mi criterio el aporte económico es la principal implicación, pues los otros elementos son más llevaderos; tales como: transporte, suministros/útiles de oficinas, y todas esas cosas de uso cotidiano en las empresas ya están disponibles para su uso.

(Graciela): ¿Qué tan prioritaria es la edad para elegir, continuar o captar un nuevo talento en una organización?

Francisco: Yo aquí soy un poco radical e insisto en este tema, la escuela no forma el suficiente recurso humano que necesita la empresa en este mundo moderno; por lo tanto, es urgente que entendamos que el estudiante egresado de cualquier sistema, Bachillerato, Licenciatura y hasta Maestría, cuando se enfrentan a la condición de trabajo, no están al nivel de las exigencias. Por ello,

esa curva de aprendizaje le toma mucho tiempo a la empresa; mientras que forma un funcionario nuevo. El personal senior insertado en la empresa aporta a la continuidad de las tareas regulares y también amplía las posibilidades de innovar y progresar de la empresa.

(Graciela): ¿Qué factores son relevantes para que el adulto mayor pueda desempeñarse, vamos a decirlo de una manera eficiente y eficaz, en todas esas funciones que se puedan asignar hoy día, en ese desafío que tiene la Organización Mundial?

Francisco: Yo pienso que lo más importante es el reconocimiento, si el senior ya no forma parte estructural de la empresa, y es un apoyo, es meritorio que tenga un reconocimiento oficial, sea como capacitador, sea como supervisor, sea como colaborador, asesor, porque un reconocimiento oficial lo empodera en el organigrama de la empresa. Muchas veces los seniors están más que dispuestos a apoyar, siempre y cuando se les respete y se les reconozca su aporte.

(Graciela): ¿Qué tan importante y relevante es que se pueda tener un adulto mayor en todos estos espacios, no solamente en redes sociales sino también en actividades personales y presenciales? ¿Estar presente en el grupo, es relevante para que se enganche? ¿Es un abanico? ¿O una mejor oportunidad de captar una oferta laboral?

Francisco: Totalmente relevante, porque se declara que un funcionario, que, a lo largo de 20, 30 años de trabajo, ya ha creado, por su tipo de trabajo, una red de contactos y una red de especialistas y estos insumos son materia prima para una empresa; si eso se convierte en una parte de un programa de acompañamiento a los nuevos funcionarios, por ejemplo, estamos hablando de un valor intangible que acelera procesos empresariales. Lo que hay que hacer es formalizar esos procesos. Si el senior se retira de la empresa, se pierde conexión en toda la dinámica de trabajo. O sea, habría que convertir esa red de contactos, esa red de especialistas en una estructura formal en la empresa.

(Graciela): Interesante, desde un punto de vista a lo mejor pudiera hacer una red de seniors en Panamá, que ofrezca como Uds. lo digo desde una perspectiva no económica, quizás siempre necesitan una retribución económica por sus servicios, más allá tienen un reconocimiento de lo que saben, de la experiencia, de lo que pueden aportar.

¿Conoce usted a lo que se refiere el término *edadismo*? Se refiere a los estereotipos de como pensamos, o aquellos perjuicios de como sentimos o la discriminación como actuamos hacia las personas en función de su edad y se demerita su valor cuando hablamos de personas. ¿En algún momento de su vida laboral ha sentido, o ha evidenciado algún tipo de *edadismo* interpersonal?

Francisco: Yo pienso que sí, sociológicamente eso es un sesgo, donde nuestras sociedades, sobre todo las latinoamericanas, consideran que las personas con la edad van perdiendo habilidades y competencias. Pero los estudios antropológicos demuestran que las personas con la edad se van haciendo más inteligentes, resuelven las cosas más rápido, aprenden más rápido; siempre y cuando se mantengan en su área de conocimiento. Y cuando falla el conocimiento, ellos pueden interpolar o extrapolar a otros aspectos similares. Por otro lado, los jóvenes, por la falta de precisamente de experiencia, se le dificulta, insertarse rápidamente en los procesos de la empresa pues le hace falta la práctica real. Entonces, lastimosamente, insertarlo hoy en un proceso activo les va a costar al desarrollo de la empresa.

Entonces pienso que la edad no es una deficiencia sino una herramienta, y que hay que enfrentarla desde el punto de vista del capital o cultural. En lo personal como *senior*, pienso que no solo habría que integrarnos para aprovechar esto, si no actuar oportunamente en los momentos que necesita la empresa. No es necesario un trabajo con horario fijo; al contrario, si estás en el momento oportuno aportas ideas y soluciones va a haber más producción.

(Graciela): ¿Qué tan frecuente se practica el edadismo institucional en la industria que usted pertenece?

En el campo de la ciencia o la educación, en ambos puede ser.

Francisco: Yo diría que es muy vergonzoso si hablamos de los funcionarios públicos, pues la mayoría de los funcionarios públicos piensan en llegar a un momento de vida y descansar, aunque todavía sean funcionales, no ven algo más allá de su momento de retirarse.

En el campo privado se procura ir más allá y trabajar hasta donde pueda vivir eficientemente. O sea, hay un contraste en esos puntos de vista.

(Graciela): ¿Cuáles son entonces esos desafíos que debe enfrentar la sociedad panameña para que pueda incluir una manera activa a esa población senior o adulto mayor?

Francisco: Pienso que el gobierno no lo va a hacer. En mi empresa la Universidad pública no lo van a hacer. Por lo tanto, yo creo que les toca a organizaciones sociales, a las ONG, comenzar a desarrollar esta opción de incorporar el talento senior a esquemas con roles reconocidos.

Nos hemos quedado pensando solamente en el senior y el joven. La mayoría de las organizaciones no gubernamentales priorizan al senior ante el joven, pero nunca pensamos en cómo mantener este conocimiento de los seniors. Yo diría que comenzar a promover estos grupos de especialistas que dan una estrategia funcional con esos conocimientos de actividades

que permiten que los procesos se muevan más....

(Graciela): Esa curva de aprendizaje que con el tiempo ellos ya han mejorado, e inclusive tienen su propio proceso y pueden trasladarlo al relevo, al que viene llegando. Ya para concluir. ¿Qué medidas? ¿Y de qué manera usted gestiona el talento *senior* que está bajo su dirección o bajo su cargo? y ¿cómo se siente con este proceso? ¿Ya sea que usted lo dirija o en su institución?



Francisco: Nosotros nos basamos en un concepto de utilidad, si la persona tiene las competencias y pueden lograr el trabajo o el resultado, no importa para nada su edad. Inclusive nosotros ni siquiera vemos títulos, sino los resultados, somos en esencia pro-resultados. Entre las principales oportunidades que ofrece la economía plateada se destacan; la silverización de los sectores, esto se refiere a nuevos productos y servicios adaptados a las necesidades de los mayores; Impulso a nuevas

profesiones: que consiste en la creación de puestos de trabajo y aparición de carreras relacionadas con lo relativo al cuidado de los mayores; y finalmente la inversión en planes estratégicos que tiene que ver con soluciones que mejoren la atención en salud y la independencia de los mayores.

En el caso del Centro de Estudios Latinoamericanos en Epistemología y Pedagogía se ha convertido en un núcleo de seniors donde mediante la discusión, conversación, intercambio entre todos los profesionales del área de educación se han generado valiosas estrategias de educación continua. La innovación de este organismo es que ha sido un vínculo permanente y continuo de muchas posibilidades para poder intercambiar profesionalmente.

Como representante de la Oficina de Publicaciones Académicas y Científicas de la Universidad de Panamá, podríamos decir que hemos

mantenido una relación muy cercana con el equipo de trabajo de CESPE; Esta relación nos ha permitido colaborar en varios proyectos de formación, capacitación e investigación. Hemos desarrollado importantes experiencias colaborativas desde la capital del país, así como en algunos centros regionales universitarios con muy buena aceptación, lo cual nos indica que podemos seguir en la proyección a futuro trabajos que permitan mejorar las competencias y habilidades en investigación, publicación y otros menesteres científicos.

Indudablemente, que CESPE tiene un valor amplio, un valor regional y considero que el mayor aporte que ha proporcionado ha sido la identificación de los potenciales *seniors* de cada área. Luego entonces, al aunar estas potencialidades de cada área, se han convertido en una fortaleza general y creo que ha sido una forma de rescatar los valores sinérgicos para acciones nacionales y latinoamericanas.



Mgter. Jorge Luis Palacio Pérez

jl2532@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8352-341X>

Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Magíster en Educación de la Universidad Evangélica Nicaragüense Martín Luther King Jr. Especialista en Docencia de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR). Ingeniero Civil de la Universidad de Sucre. Coordinador de la Institución Educativa Altos del Rosario en la ciudad de Sincelejo (Colombia).

Cómo citar este texto:

Palacio Pérez, JL. (2023). Prácticas evaluativas formativas de los docentes de básica primaria. Un constructo teórico desde una mirada axiológica. REEA. Vol IV. No.13. Diciembre 2023. Pp. 1-14. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 17 de julio 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 18 de agosto 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

Publicado: diciembre 2023.

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

EuroPub

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

doi



PRÁCTICAS EVALUATIVAS FORMATIVAS DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA. UN CONSTRUCTO TEÓRICO DESDE UNA MIRADA AXIOLÓGICA

TRAINING EVALUATION PRACTICES OF PRIMARY BASIC TEACHERS. A THEORETICAL CONSTRUCT FROM AN AXIOLOGICAL LOOK

Jorge Luis Palacio Pérez
Magíster en Educación. Institución Educativa Altos del Rosario en la ciudad de Sincelejo. Colombia
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8352-341X>
jlp2532@gmail.com

Correspondencia: jlp2532@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo se centró en la evaluación formativa en la básica primaria y la educación desde una mirada axiológica. El trabajo tuvo como propósito generar una aproximación teórica sobre las prácticas evaluativas de los docentes fundamentada desde la axiología para proponer nuevos horizontes interpretativos, fundados en el pensamiento en espiral, los cuales conlleven al reconocimiento de esquemas axiológicos derivados de los contextos locales actuales. Se sustentó teóricamente en los planteamientos de McManus (2008), Ozan (2017), Bastidas (2019). Metodológicamente se apoyó en el paradigma post positivista, bajo el enfoque o naturaleza hermenéutica y el método de la etnometodología, en los resultados se encontró que la evaluación formativa es una herramienta valiosa para mejorar el aprendizaje, ya que brinda retroalimentación a los estudiantes y permite a los maestros ajustar su enseñanza para mejorar el rendimiento. Las conclusiones arrojaron que la evaluación formativa es un proceso recíproco en el que los estudiantes, maestros y padres trabajan juntos para identificar fortalezas y debilidades, establecer metas y desarrollar estrategias para mejorar el aprendizaje.

Palabras clave: prácticas evaluativas, evaluación formativa, básica primaria, mirada axiológica evaluativa.

Abstract

This article focused on formative assessment in elementary school and education from an axiological point of view. The purpose of this work was to generate a theoretical approach to the evaluative practices of teachers based on axiology in order to propose new interpretative horizons, based on spiral thinking, which lead to the recognition of axiological schemes derived from current local contexts. It was theoretically supported by the approaches of McManus (2008), Ozan (2017), Bastidas (2019). Methodologically it was supported by the post-positivist paradigm, under the hermeneutic approach or nature and the method of ethnomethodology, in the results it was found that formative assessment is a valuable tool to improve learning, as it provides feedback to students and allows teachers to adjust their teaching to improve performance. The findings showed that formative assessment is a reciprocal process in which students, teachers and parents work together to identify



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

strengths and weaknesses, set goals and develop strategies to improve learning.

Keywords: evaluative practices, formative evaluation, elementary school, evaluative axiological view.

PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO PRIMÁRIO BÁSICO. UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICA A PARTIR DE UM OLHAR AXIOLÓGICO

Resumo

Este artigo enfocou a avaliação formativa no ensino fundamental e na educação a partir de uma perspectiva axiológica. O objetivo do trabalho foi gerar uma abordagem teórica das práticas avaliativas dos professores baseada na axiologia para propor novos horizontes interpretativos, baseados no pensamento espiral, que levem ao reconhecimento de esquemas axiológicos derivados dos contextos locais atuais. Baseou-se teoricamente nas abordagens de McManus (2008), Ozan (2017), Bastidas (2019). Metodologicamente, baseou-se no paradigma pós-positivista, sob a abordagem de natureza hermenêutica e o método da etnometodologia. Nos resultados, constatou-se que a avaliação formativa é uma ferramenta valiosa para melhorar a aprendizagem, uma vez que fornece feedback aos alunos e permite aos professores ajustarem-se. seu ensino para melhorar o desempenho. As conclusões mostraram que a avaliação formativa é um processo recíproco no qual alunos, professores e pais trabalham juntos para identificar pontos fortes e fracos, estabelecer metas e desenvolver estratégias para melhorar a aprendizagem.

Palavras-chave: práticas avaliativas, avaliação formativa, básico primário, visão axiológica avaliativa.

PRATIQUES D'ÉVALUATION DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE DE BASE. UNE CONSTRUCTION THÉORIQUE À PARTIR D'UN REGARD AXIOLOGIQUE

Résumé

Cet article s'est concentré sur l'évaluation formative à l'école primaire et dans l'éducation dans une perspective axiologique. Le but du travail était de générer une approche théorique des pratiques évaluatives des enseignants basée sur l'axiologie pour proposer de nouveaux horizons interprétatifs, basés sur la pensée en spirale, qui conduisent à la reconnaissance de schémas axiologiques dérivés des contextes locaux actuels. Elle s'appuie théoriquement sur les approches de McManus (2008), Ozan (2017), Bastidas (2019). Méthodologiquement, basée sur le paradigme postpositiviste, sous l'approche herméneutique ou nature et la méthode de l'ethnométhodologie, les résultats ont révélé que l'évaluation formative est un outil précieux pour améliorer l'apprentissage, car elle fournit une rétroaction aux étudiants et permet aux enseignants de s'adapter. leur enseignement pour améliorer leurs résultats. Les conclusions ont montré que l'évaluation formative est un processus réciproque dans lequel les élèves, les enseignants et les parents travaillent ensemble pour identifier les forces et les faiblesses, établir des objectifs et développer des stratégies pour améliorer l'apprentissage.

Mots-clé: pratiques évaluatives, évaluation formative, base primaire, vision axiologique évaluative.

INTRODUCCIÓN

La evaluación formativa es un enfoque importante para la educación en el siglo XXI, porque se enfoca en el proceso de aprendizaje y busca mejorar el rendimiento de los estudiantes. A diferencia de la evaluación sumativa, que mide el rendimiento final, la evaluación formativa se realiza a lo largo del proceso de aprendizaje y se utiliza para proporcionar retroalimentación continua y hacer definiciones en tiempo real.

En la educación del siglo XXI, se valora la personalización y la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes. La evaluación formativa se adapta a esta mentalidad y permite a los maestros y estudiantes trabajar juntos para lograr metas académicas. Además, la evaluación formativa es una herramienta valiosa para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, auto-reflexión y apoyar el aprendizaje continuo.

La evaluación formativa es relevante y vital en la educación del siglo XXI debido a varios factores; los cuales se ilustran a continuación:

- **Enfoque en el aprendizaje:** la evaluación formativa se enfoca en el proceso de aprendizaje y no solo en el rendimiento final. Este enfoque permite a los estudiantes y maestros trabajar juntos para identificar las fortalezas y debilidades y hacer ajustes en tiempo real para mejorar el aprendizaje.
- **Personalización:** La evaluación formativa permite la personalización de la enseñanza y la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes. Este enfoque es esencial en un mundo cada vez más diverso, donde los alumnos tienen necesidades y habilidades únicas.
- **Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico:** La evaluación formativa permite a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento crítico, creativo, cuidadoso, ciudadano, colaborativo, resolución de problemas y auto-reflexión; habilidades que son esenciales para el éxito en la vida y el trabajo en un mundo cada vez más complejo.

Prácticas evaluativas formativas

Las prácticas evaluativas de los docentes revisten su importancia en el hecho de armonizar la realidad del acto educativo con la planeación pedagógica implementada en los entornos escolares, es decir, son el eslabón que concreta lo ideado por el docente en su planeación con el contexto del proceso educativo, importancia imbricada al momento de hablar de evaluación formativa; por tanto, estas son las claves para el éxito de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; en la medida de su articulación y configuración para la aportación al desarrollo de aprendizajes significativos por parte de estos.

La evaluación formativa como parte del acto educativo y del proceso de enseñanza –

aprendizaje, ha sido protagonista del guion de varios estudios en el escenario investigativo, lo que destaca la importancia que tiene en la calidad de la educación y en la transformación y adaptación de la escuela a las transformaciones sociales de los contextos comunitarios. A continuación, se describen investigaciones que obedecen al plano internacional, nacional y local; relacionado con el estudio que se adelanta, bien con las prácticas evaluativas, con la axiología o con el momento metodológico que enmarcará la investigación.

Ahora bien, surge el interrogante sobre lo que es la evaluación formativa y en que consiste. Cerón et al., (2020) definen el concepto anterior como una práctica áulica que favorece el mejoramiento del aprendizaje mediante el proceso de validación de un cuestionario de evaluación formativa con base en las temáticas abordadas (p. 463). Así mismo, se considera la evaluación formativa como un método de incentivar y promover la motivación en los estudiantes, ya que el uso de esta práctica no es visto como una forma de evaluar cuantitativamente al estudiantado; sino más bien de fortalecer las habilidades cognitivas de los mismos.

En este sentido, Puin (2021) afirma que la evaluación para el aprendizaje en el marco de un modelo de evaluación formativa tiene que ver con los conceptos que se tienen en el quehacer cotidiano de la práctica evaluativa, ya que, dentro del colectivo de algunas instituciones, se entiende la evaluación como solo la ponderación numérica que se da, pero se olvida la esencia que es la retroalimentación y la puesta en movilidad de los saberes adquiridos a través del proceso formativo (p.24). Es decir, la esencia de la evaluación formativa radica no solamente es la asignación de una calificación, sino en brindarle al docente información sobre su propio proceso de formación y como lo asimilan sus estudiantes, siendo pues la retroalimentación un momento fundamental al momento de reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, Minedu (2019) citado en Bizarro et al., (2019) afirman que la práctica de evaluación formativa es un proceso permanente y sistemático, por medio del cual se recopila y procesa información de manera metódica y rigurosa para conocer, analizar y valorar los aprendizajes de los estudiantes, y con base en ello retroalimentar sus aprendizajes y tomar decisiones de manera pertinente para la práctica pedagógica y oportuna hacia la enseñanza. (p. 377).

De aquí que, el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) en la ESMA desde su marco referencial: toma la evaluación desde una perspectiva integral, con competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en su proceso. Al igual la evaluación formativa permite explicitar qué se quiere evaluar, por qué se quiere evaluar y para qué se quiere evaluar (MEN, 2016 citado en Garzón et al., 2017, p. 24). De igual manera, se hace necesario lograr cada vez más un docente más reflexivo que promueva la metacognición y la retroalimentación en sus estudiantes desde las bases de una evaluación formativa que promueva la creatividad, la investigación y el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje (Medina y Deroncele, 2019, p. 600).

Sobre la base de estos planteamientos expuestos, refleja que en el quehacer diario del docente de la institución, específicamente en sus prácticas evaluativas, en acciones como la falta de

acompañamiento permanente y constante al proceso de aprendizaje del estudiante por parte del docente, quien, si bien intenta brindar dicho acompañamiento, sus esfuerzos se tornan insuficientes debido en parte a procesos administrativos, aspectos disciplinarios y quizá, la falta de capacitación sobre el aspecto formativo de la evaluación.

Este esfuerzo se ve ahogado por conductas que se enfocan en los resultados del aprendizaje, en la constatación de los mismos y la comparación, en la mayoría de los casos cuantitativa, limitándose a establecer una medida o magnitud del aprendizaje alcanzado por el estudiante y haciendo poco énfasis en la retroalimentación de los mismos, lo que genera como consecuencia, un insuficiente acompañamiento al proceso formativo de los estudiantes, un desgaste tanto del docente como del estudiante y el desperdicio de oportunidades de retroalimentación y enriquecimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Cabe concluir que, Indiscutiblemente la evaluación es parte fundamental del proceso educativo, todos hemos sido sujeto de evaluación en el transitar por la academia, siendo utilizada en ocasiones, como un instrumento para medir el grado de apropiación de determinados conocimientos y definir el progreso o avance en el sistema educativo; siendo este, uno de los propósitos iniciales del acto y el hecho evaluativo

Evaluación formativa en la básica primaria

La básica primaria también conocida como educación primaria es aquella que se brinda con el fin de llevar a cabo una correcta alfabetización, en otras palabras, en esta educación elemental es donde se le enseña al grupo de infantes a leer, escribir, realizar algunos cálculos aritméticos básicos, es por ello que esta fase en la educación y formación académica es imprescindible para lograr formar jóvenes con capacidades de resolución de problemas sociales. Con el fin de obtener información veraz y contextualizada a la realidad de las instituciones educativas, se tuvo el apoyo de 5 docentes de la básica primaria.

De acuerdo con Cantillo y Calabria (2019), el profesor de básica primaria debe percibir cada una de las áreas que enseña y poseer los conocimientos, aptitudes y herramientas pedagógicas que faciliten una apropiada mediación entre los ejes temáticos, los educandos y el respectivo contexto de aprendizaje (p. 5). En este sentido, se ha de resaltar la evaluación como proceso importante en el acto educativo; inmerso al interior del proceso de educación formal, implementado principalmente en instituciones y establecimientos educativos constituidos social y legalmente, para ser centro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Esta se constituye en fuente de evidencias a lo largo de la historia educativa, la cual ha sido utilizada con distintos fines y propósitos. Del mismo modo, ha ido ganando un lugar especial, importante y necesario, dentro del proceso educativo, la cual merece ser objeto de estudio e investigaciones y por tanto de mejora continua.

Sin embargo, la importancia de la calidad en la educación básica es uno de los derroteros

internacionales de mayor relevancia para el desarrollo de la educación y una de las plazas de mayor compromiso durante los últimos quince años. La educación es considerada de eficacia si alcanza desarrollar en los sujetos la capacidad de responder de manera asertiva a los contextos que lo rodean, así como a los ambientes culturales y tecnológicos que están en continua transformación (Zambrano, 2013, p. 208).

En este orden de ideas, en la actualidad no basta con hablar de evaluación, debe hablarse de evaluación formativa, “expresión que de un tiempo a esta parte se trabaja de manera cada vez más consciente en las aulas y que está íntimamente ligada a la evaluación competencial o por competencias” (Moll, 2018, p. 6); tal como lo expone Joya (2020), quien afirma que “la evaluación como proceso didáctico ha modificado su propósito. De estar coligada a un parámetro del aprendizaje con resultados numéricos compone un proceso formativo que formula a la vez cantidad y excelencia en el logro de los propósitos educativos” (p. 184).

Esto conlleva a que la evaluación formativa cada vez cobre mayor valía sobre el simple acto de evaluar, toda vez que trasciende las líneas de la medición y la categorización del estudiante, al relacionarse más y más con los fines propios de la educación, la formación de un ciudadano integral; el cual no nace, se hace, y este conjuga diferentes elementos además del conocimiento, como la cultura y los valores distintivos de las comunidades, para los cuales, la evaluación formativa es un gran aliado, sobre todo si consideramos que la formación en valores hace alusión al proceso pedagógico que infunde ejemplos morales para crear sociedades más cívicas y democráticas.

La educación desde una mirada axiológica

La educación es una necesidad básica de las sociedades y las comunidades, no solo para la preparación de sus miembros, sino, principalmente para su subsistencia y continuidad, la cual se da gracias a la transmisión de una generación a otra, de los conocimientos y experiencias en la técnica, la tecnología, la ciencia, la política, la economía e incluso, en la cultura de dicha sociedad.

Es tan importante la educación para una comunidad, que el artículo 26 de la Declaración mundial de los derechos del hombre (2018), adoptada por las Naciones Unidas, en dicho documento se expresa que toda persona tiene derecho a la educación, debe ser gratuita, apuntar al pleno desarrollo de la personalidad humana y favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y los grupos raciales o religiosos, de tal manera, que el derecho a la educación no distingue de credo ni religioso, ni étnico, ni político.

En cuanto a lo anterior, Venet (2019) explica que desde una mirada axiológica-cultural los educandos deben tener la posibilidad de vivir la experiencia plenamente, desde la creación de las reglas, normativas, códigos ético-axiológicos de convivencia hasta su implementación, a través de mecanismos de socialización que integren y sinteticen las experiencias estudiantiles y social-comunitarias (p. 438). Es sumamente importante señalar que, para un proceso educativo de calidad, el componente ético y axiológico, soportan importantes desarrollos tanto desde el punto de vista

teórico como práctico.

Ahora bien, el tipo de evaluación que utilice el docente también hace parte de esa mirada axiológica que se le ha atribuido al proceso educativo. La educación desde una mirada axiológica debe acercarse a la realidad de la sociedad, y buscar que el estudiante reflexione sobre su contexto mediante la evaluación no solo de saberes netamente académicos, sino también sobre las distintas cosmologías de lo que es socialmente correcto o no.

Según Villanueva (2013) los procesos educativos están involucrados en la formación y transmisión de cultura, conocimientos, valores, habilidades y destrezas que conllevan al desarrollo de un ser cada vez más humano. En dicha intencionalidad entran en juego los contenidos curriculares, las metodologías y estrategias empleadas por los docentes para hacer posible tal intencionalidad del acto educativo, que no es otro que lograr que los estudiantes se apropien o construyan, en términos constructivista, su conocimiento (p. 393).

Para finalizar, García (2021) menciona que la participación activa del docente como principal actor del proceso de transformación de la educación, refleja axiológicamente el compromiso ético que se debe mantener en la enseñanza. Siendo nudos críticos de reflexión y auto crítica en los docentes su acontecer diario en el contexto escolar y cotidiano, Favoreciendo la percepción cultural que ha involucrado en su vida. Fundamentando lo reflexivo, alteridad y complejidad de los valores en el ser humano (p. 12).

Metodología

Este acápite tiene la finalidad de presentar el constructo teórico relacionado con las prácticas evaluativas y la axiología. En este momento, se presenta la metodología seleccionada para la investigación, la cual ha sido escogida debido a que responde a la necesidad de comprender la realidad del fenómeno o problema presentado y conducir a la construcción o aproximación teórica, que es el propósito final de este trabajo.

Paradigma de investigación

El paradigma para el presente trabajo doctoral es el paradigma pos positivista, porque se construye a partir de la percepción del objeto conocido, partiendo de formas propias o categorías. Para ello se da sustento a partir de diversos autores que lo definen desde su mirada holística. Para Cortés (2019) el paradigma pos positivista busca regularidades sin afirmaciones de verdades absolutas, reconociendo que el subjetivismo es una parte importante en cualquier proceso de investigación.

En este sentido, se considera que éste paradigma, se aplica para conceptualizar la realidad, por lo que ha generado impacto y acogida significativa en el campo de las ciencias sociales, concretamente en todo el área de la investigación social, por lo que se compone un medio básico de opiniones, sobre la naturaleza de la situación y de nuestros conocimientos acerca de ella, la cual

comprende una cosmovisión disímil del medio que nos rodea, es decir, que el pos positivismo compone un modelo totalmente nuevo, no sostenido en el paradigma positivista o viejo paradigma, el cual requiere datos e hipótesis vistas de un nuevo modo, los cuales obtienen un significado diferente de la realidad.

En lo tocante a este tema, Vallejo et al., (2018) aseveran que el paradigma pos positivista busca relacionar al sujeto con la realidad que investiga a efectos de constatar con sus propias experiencias y sentidos la realidad del contexto que se experimenta y suscita para así proceder a compararla con las teorías desarrolladas. Finalmente, García (2016) demarca que en este paradigma se efectúa un rescate del sujeto y de su importancia, es decir, la mente construye la percepción, o el objeto conocido, comunicando o "fundiendo" la materia amorfa que le suministran los sentidos, mediante de formas propias o categorías. Estas formas, es decir, lo que se percibe y su significado dependerán de nuestra formación previa, expectativas teóricas actuales, nuestros valores, actitudes, creencias, necesidades, intereses, miedos e ideales.

Método de investigación

El método seleccionado para el presente trabajo es la etnometodología, el cual se caracteriza por centrarse en el estudio de comprender cuáles son las prácticas evaluativas formativas y la incidencia en el desarrollo de valores en los estudiantes de primaria, lo que permite hacer una interpretación contextual. En este sentido, este método nos permite comprender el hacer del docente, como un hecho social estable, ordenado y relacionado, que surge de la acción independiente de los individuos. Teniendo en cuenta que se tienen varios actores participantes, de diversas experiencias y tipologías evaluativas, según su perfil de formación, se construyen realidades a partir del significado propio de cada participante, teniendo en cuenta las narrativas construidas en las entrevistas con los docentes.

Enfoque investigativo

El enfoque seleccionado, se caracteriza por ser hermenéutico, el cual busca comprender e interpretar realidades, y, permite al investigador percibir el objeto de estudio desde los símbolos o significados que les atribuyen los participantes (docentes) en su contexto natural (la escuela) (Flick, 2004). Este enfoque considera que el conocimiento es producto de la interacción humana y, por lo tanto, se construye colectivamente (Ballesteros, 2014).

De igual manera Beltrán (2016) manifiesta que este enfoque, se fundamenta sobre los problemas de la traducción y de la historia, porque hay diversas concepciones y significados de los objetos que nos rodean, y que estas realidades cambian constantemente. En similitud, Torres (2017) expone que el enfoque hermenéutico, considera el reconocimiento del otro, en nuestro mundo nos hace reflexionar frente a lo que en realidad se busca de un diagnóstico, más allá de la recopilación de los datos que nos proporciona una realidad superficial. En este sentido, entrar a indagar sobre las prácticas evaluativas formativas y la incidencia en los estudiantes de primaria, lo que permite hacer

una interpretación en el contexto estudiado

El enfoque hermenéutico tiene como premisa fundamental que “nuestro conocimiento de la realidad, incluido el dominio de la acción humana, es una construcción social de los actores humanos” (Walsham, 2006, p.20). Como explican Orlikowski y Baroudi (1991), la ontología del paradigma interpretativo “supone que el mundo social (es decir, las relaciones sociales, las organizaciones, la división del trabajo) no están ‘dados’ [por la naturaleza]. Por el contrario, el mundo social es producido y reforzado por los humanos a través de sus acciones e interacciones”.

En los estudios realizados bajo este enfoque, no se busca un análisis objetivo del hecho científico, sino una interpretación narrativa. Así, no presupone un entorno estable y bien definido para obtener medidas objetivas, sino que se permite al investigador comprender un fenómeno en su contexto social. La mirada interpretativa concibe que el conocimiento surge en medio de las interacciones sociales, de las múltiples realidades, que son el resultado de la construcción social, producto de las experiencias e interacciones con los individuos o actores informantes clave. En este sentido, Villarreal et al., (2017) plantean que el enfoque hermenéutico, conduce a entender el proceso interpretativo que se lleva a cabo por los sujetos y lo acumulado por sus experiencias.

Walsham (2006) argumenta que el primer elemento para llevar a cabo la investigación, se toma el enfoque hermenéutico es que el investigador elija cuál es su estilo en el campo. El investigador puede ser extraño, realizando un estudio principalmente a través de entrevistas formales, sin involucrarse directamente en las acciones de campo, o proporciona la retroalimentación significativa a los participantes de campo. O puede ser un investigador involucrado, como un observador participante o un investigador de acción. Este espectro cambia frecuentemente a lo largo del tiempo de investigación y se deben observar las ventajas y desventajas de cada estilo, también según el nivel de acceso que el investigador tenga en el contexto de la investigación.

RESULTADOS

La evaluación formativa tiene un impacto positivo en la educación primaria al permitir a los maestros y padres proporcionar valiosos aportes a los estudiantes y ayudar a mejorar su comprensión y habilidades. Algunos de los impactos positivos incluyen:

- **Mejora de la comprensión:** La evaluación formativa permite a los estudiantes recibir retroalimentación continua sobre su comprensión de los materiales de estudio, lo que les permite hacer ajustes y mejorar su comprensión en tiempo real.
- **Aumento de la motivación:** Cuando los estudiantes reciben retroalimentación continua y ven su progreso, se sienten más motivados a continuar aprendiendo.
- **Desarrollo de habilidades de autorregulación:** La evaluación formativa permite a los estudiantes desarrollar habilidades de autorregulación, al proporcionarles información sobre su rendimiento y proporcionarles la oportunidad de hacer ajustes.

- **Identificación temprana de desafíos:** La evaluación formativa permite a los maestros identificar tempranamente cualquier desafío que puedan enfrentar a los estudiantes y proporcionar apoyo adecuado.

En resumen, la evaluación formativa es una herramienta valiosa para mejorar la educación en la primaria y apoyar el aprendizaje continuo y el éxito académico de los estudiantes.

Evaluar formativamente es un enfoque de evaluación que se enfoca en el proceso de aprendizaje y busca mejorar el rendimiento futuro del estudiante. Se diferencia de la evaluación sumativa, que mide el rendimiento final; se realiza a lo largo del proceso de aprendizaje y se utiliza para proporcionar retroalimentación continua y hacer ajustes en tiempo real. Se basa en el desempeño actual del estudiante y permite identificar áreas de fortaleza y debilidad, lo que ayuda a los discentes a mejorar su comprensión y habilidades. En ese sentido, es una herramienta importante para apoyar el aprendizaje continuo y garantizar el éxito académico.

Existen algunas estrategias comunes de evaluación formativa:

- **La autoevaluación:** en esta los estudiantes reflexionan sobre su propio proceso de aprendizaje y evalúan su comprensión de los materiales de estudio.
- **La coevaluación desde pares evaluadores:** en esta tipología los discentes trabajan juntos para evaluarse los requisitos y proporcionarse una retroalimentación constructiva.
- **Cuestionarios y pruebas cortas:** se utilizan para evaluar la comprensión y el conocimiento de los materiales de estudio en un momento determinado.
- **Portafolios:** desde esta visión se compilan una colección de trabajos y materiales de estudio que muestran su progreso y desempeño a lo largo del tiempo.
- **La observación:** los docentes observan a los estudiantes mientras realizan actividades y contribuyen retroalimentación sobre su desempeño.
- **La revisión conjunta o heteroevaluación:** los estudiantes y el maestro trabajan juntos para revisar y evaluar el trabajo y la comprensión de los materiales de estudio.

Conclusiones

La evaluación formativa se enfoca en el proceso de aprendizaje y su objetivo es mejorar el rendimiento del estudiante en el futuro. Es diferente a la evaluación sumativa, que mide el rendimiento final. Esta se realiza a lo largo del proceso de aprendizaje y se utiliza para hacer ajustes en tiempo real, mientras que la evaluación sumativa se realiza al final del proceso; se basa en el desempeño actual y permite a los estudiantes recibir retroalimentación continua para mejorar su comprensión y habilidades. En resumen, la evaluación formativa es una herramienta importante para apoyar el

aprendizaje continuo y asegurar el éxito académico.

REFERENCIAS

- Ballesteros, B. (2014). *Taller de investigación cualitativa* (Primera ed.). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bastidas Martínez, C.J., Gualé Vásquez, B.S. (2019) La evaluación formativa como herramienta en el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/evaluacion-formativa-herramienta.html>
- Beltrán, M. (2016). Dramaturgia y hermenéutica para entender la realidad social. *Monografías*, (295), 61-143.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Fz6_CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=enfoque+hermen%C3%A9utico&ots=UAr9fmfqyl&sig=91ChxYWXf9dPR7UJVU0rqHw5tzc#v=onepage&q=enfoque%20hermen%C3%A9utico&f=false
- Bizarro, W. Sucari, W., Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 375-390.
<http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/45>
- Cantillo, B., Calabria, M. (2019). Acompañamiento pedagógico: Estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de la básica primaria. *La casa del maestro*, 1(1), 4-24.
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/RVCDM/article/view/3789>
- Cerón, C. Cossío, M. Pezoa, P., Gómez, R. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar desempeño docente asociado a las prácticas evaluativas formativas. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 463-472.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/65512>
- Cortés, D. (2019). La tutoría entre pares y los estilos de aprendizaje como estrategias significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Brazilian Journal development*, 5(6), 6752-6762.
<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/download/1937/1942/5420>
- Flick, U. (2004) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Editorial MORATA. España
<https://edmorata.es/libros/introduccion-a-la-investigacion-cualitativa/>
- García, L. (2016). Educación ética desde la praxis socialista del estado venezolano. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 2(3), 75-92.
<https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/41/28>
- García, L. (2021). La calidad educativa en la acción docente desde una mirada axiológica. *Scientiarum*. (1),7-29.

<https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/article/view/387/479>

Garzón, A., López, A., Raba, M. (2017). *La incidencia de las prácticas evaluativas formativas y apropiadas en el ambiente escolar* [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana. Repositorio institucional].

<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/31659>

Joya, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Scientific*, 5(16), 179-193.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005791607000055?via%3Dihub>

McManus, F. Sacadura, C., Clark, D.M. (2008). Why social anxiety persists: na experimental investigation of the role of safety behaviours as a maintaining factor. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 39(2), 147–161.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005791607000055?via%3Dihub>

Medina, P., Deroncele, A. (2019). La evolución formativa desde el rol del docente reflexivo. *Revista Electrónica para Maestros y Profesores*, 16(3), 597-610.

<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4979>

Moll, S. (23 de octubre de 2018) *Evaluación formativa ¿Qué es? ¿Cuál es su finalidad?* Justifica tu Respuesta.

<https://justificaturespuesta.com/evaluacion-formativa-finalidad/>

ONU. (2018) *Artículo 26 de la Declaración mundial de los derechos del hombre.*

<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights#:~:text=Art%C3%ADculo%2026&text=La%20educaci%C3%B3n%20debe%20ser%20gratuita,funci%C3%B3n%20de%20los%20m%C3%A9ritos%20respectivos.>

Orlikowski WJ. & Baroudi, JJ. (1991) Studying Information Technology in Organizations: Research Approaches and Assumptions. *Information Systems Research, INFORMS*, 2(1), pp 1-28.

<https://ideas.repec.org/a/inm/orisre/v2y1991i1p1-28.html>

Ozan, C y Kincal, R. (2017). The Effects of Formative Assessment on Academic Achievement, Attitudes toward the Lesson, and Self-Regulation Skills. *Educational sciences: theory & practice*, 18(1), 86-118.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1179831.pdf>

Puin, J. (2021). Modelo de evaluación formativa para el aprendizaje desde concepciones y practicas evaluativas. *Revista Convergencia Educativa*, (10), 23-43.

<https://revistace.ucm.cl/article/view/843>

Torres, J. (2017). *Importancia del enfoque hermenéutico como mecanismo para la construcción de*

mejores diagnósticos comunales: Análisis sobre las formas de participación de las mujeres Quilicuranas en Santiago de Chile, periodo Marzo-Julio 2017. [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/15794>

Vallejo, A., Álvarez, S., y Cedeño, G. (2018). Retos y limitaciones en la investigación actual. *Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 2(3), 600-614.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6732830>

Venet, R. (2019). La formación ciudadana en el contexto universitario. Una mirada axiológico-cultural desde la educación para la paz y la no violencia. *Revista Conrado*, 15(70), 435-443.

<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-435.pdf>

Villanueva, E. (2013). Una mirada axiológica de la educación desde la realidad social. *Revista de Postgrado FACE-UC*, 7(12), 391-414.

<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj12/art23.pdf>

Villarreal, J., Rosales, Y., y Rivera, A. (2018). La perspectiva hermenéutica y el sentido de la comunicación en el contexto de la sociocultura. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 16(32), 85-93.

<https://revistas.udem.edu.co/index.php/anagramas/article/view/1943/2456>

Walsham, G. (2006). Haciendo investigación interpretativa. *Revista Europea de Sistemas de Información* 15, 320–330.

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1057/palgrave.ejis.3000589.pdf>

Zambrano, J. (2013). Análisis multinivel del rendimiento escolar en matemáticas para cuarto grado de educación básica primaria en Colombia. *Sociedad y Economía*, (25), 206-235.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-63572013000200010

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



MsC. Urselia Ledesma Rodríguez

urselia.ledesma@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5300-756X>

Máster en Educación. Profesora Auxiliar. Miembro del Proyecto de investigación "Educar con José Martí" en la escuela cubana. Amplia experiencia en la socialización de ponencias vinculadas al trabajo educativo en la escuela cubana. Actualmente investiga aspectos vinculados a las métricas, bases de datos y repositorios como parte de la información científica

PhD. Isela Urra Dávila

isela.urra@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1324-5587>

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular por la Universidad de Matanzas. Docente de la Maestría en Didáctica de las Humanidades. Amplia experiencia en la socialización de ponencias en eventos internacionales sobre temas de la enseñanza artística y el patrimonio artístico cubano.

Cómo citar este texto:

Ledesma Rodríguez, U. Urra Dávila, I. (2023). El patrimonio documental universitario: herramienta para la formación de la cultura científico-docente. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 15-28. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 18 de septiembre de 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 24 de octubre de 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

Publicado: diciembre 2023.

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

EuroPub

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

doi



EL PATRIMONIO DOCUMENTAL UNIVERSITARIO: HERRAMIENTA PARA LA FORMACIÓN DE LA CULTURA CIENTÍFICO-DOCENTE

THE UNIVERSITY DOCUMENTARY HERITAGE: TOOL FOR THE FORMATION OF SCIENTIFIC-TEACHING CULTURE

Urselia Ledesma Rodríguez
Máster en Educación. Universidad de Matanzas. Cuba
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5300-756X>
urselia.ledesma@umcc.cu

Isela Urra Dávila
Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas. Cuba
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1324-5587>
isela.urra@umcc.cu

...

Correspondencia: urselia.ledesma@umcc.cu

RESUMEN

El objetivo del presente ensayo, es ofrecer un marco teórico de referencia sobre los fundamentos relacionados con la importancia de fomentar el desarrollo de la cultura científica de los docentes de la Universidad de Matanzas, a través del conocimiento del Patrimonio Documental Universitario (PDU). Para el estudio se realizó un levantamiento de toda la literatura científica que se genera en la universidad, depositada en los fondos de la biblioteca, en su sitio web y en libros editados por la editorial universitaria, con el fin de identificar los fondos correspondientes al (PDU), del resto de la colección bibliográfica. Este trabajo se realizó en el 2022, y contó con la participación de cinco miembros del proyecto de investigación y la colaboración de 2 bibliotecarias. Del estudio se deriva la necesidad de socializar y difundir estos fondos a través de la propuesta de actividades que se presenta, o cursos de superación profesional por parte de especialistas, que contribuya al conocimiento del (PDU) con el tratamiento de determinados temas a impartir.

Palabras clave: biblioteca; cultura científica; formación; patrimonio documental; personal académico docente.

Abstract

The objective of this essay is to offer a theoretical framework of reference on the foundations related to the importance of promoting the development of the scientific culture of the teachers of the University of Matanzas, through knowledge of the University Documentary Heritage (PDU). For the study, a survey was carried out of all the scientific literature generated at the university, deposited in the library funds, on its website and in books published by the university publishing house, in order to identify the funds corresponding to the (PDU), from the rest of the bibliographic collection. This work was carried out in 2022, and had the participation of five members of the research project and the collaboration of 2 librarians. From the study, the need to socialize and disseminate these funds is derived through the proposal of activities that is presented, or professional improvement courses by specialists, which contribute to the knowledge of the (PDU) with the treatment of certain topics to be taught.



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

Keywords: library; scientific culture; training; documentary heritage; academic teaching staff.

O PATRIMÔNIO DOCUMENTÁRIO UNIVERSITÁRIO: FERRAMENTA PARA A FORMAÇÃO DA CULTURA CIENTÍFICO-ENSINO

Resumo

O objetivo deste ensaio é oferecer um quadro teórico de referência sobre os fundamentos relacionados com a importância de promover o desenvolvimento da cultura científica dos professores da Universidade de Matanzas, através do conhecimento do Patrimônio Documental Universitário (PDU). Para o estudo foi realizado um levantamento de toda a literatura científica gerada na universidade, depositada nos fundos da biblioteca, no seu site e em livros publicados pela editora universitária, a fim de identificar os fundos correspondentes ao (PDU) , do restante do acervo bibliográfico. Este trabalho foi realizado em 2022, e contou com a participação de cinco membros do projeto de pesquisa e a colaboração de 2 bibliotecários. Do estudo deriva a necessidade de socialização e divulgação desses recursos através da proposta de atividades que é apresentada, ou cursos de aperfeiçoamento profissional por especialistas, que contribuem para o conhecimento do (PDU) com o tratamento de determinados temas a serem ministrados.

Palavras-chave: biblioteca; cultura científica; treinamento; patrimônio documental; corpo docente acadêmico.

LE PATRIMOINE DOCUMENTAIRE UNIVERSITAIRE : OUTIL DE FORMATION DE LA CULTURE SCIENTIFIQUE-ENSEIGNANTE

Résumé

L'objectif de cet essai est d'offrir un cadre théorique de référence sur les fondements liés à l'importance de promouvoir le développement de la culture scientifique des enseignants de l'Université de Matanzas, à travers la connaissance du Patrimoine Documentaire Universitaire (PDU). Pour l'étude, une enquête a été réalisée auprès de toute la littérature scientifique générée à l'université, déposée dans les fonds de la bibliothèque, sur son site Internet et dans les livres publiés par la maison d'édition universitaire, afin d'identifier les fonds correspondant au (PDU) , du reste de la collection bibliographique. Ce travail a été réalisé en 2022, et a bénéficié de la participation de cinq membres du projet de recherche et de la collaboration de 2 bibliothécaires. De l'étude découle la nécessité de socialiser et de diffuser ces fonds à travers la proposition d'activités présentées, ou de cours de perfectionnement professionnel dispensés par des spécialistes, qui contribuent à la connaissance du (PDU) avec le traitement de certains sujets à enseigner.

Mots-clé: bibliothèque; culture scientifique ; entraînement; patrimoine documentaire ; personnel enseignant académique.

INTRODUCCIÓN

En un mundo globalizado como el de hoy, las exigencias de la sociedad aumentan e imponen retos para que los docentes universitarios puedan mantenerse actualizados en cuanto a todo lo que se genera en materia de conocimiento de las diferentes áreas del saber. La universidad insertada en esta problemática requiere rapidez y efectividad en la búsqueda de soluciones que permitan el acceso a la cultura científica en lo referente a la indagación sobre la información producción, generación y socialización del conocimiento, así como calidad en la formación de competencias que le permitan satisfacer demandas y necesidades, por lo que la formación de profesores investigadores competentes, es un reto de las universidades en el mundo actual.

Constituye una prioridad para los estados y organizaciones internacionales como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización Regional de Educación Superior en América Latina (CRESAL), la formación docente de los profesores universitarios. Estas organizaciones en documentos que han emitido, se identifica la importancia concedida a la preparación y actualización del docente, a que trabaje en el mejoramiento de su didáctica y métodos de enseñanza, que le permitan conducir con calidad el proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes; para ello es necesario trabajar en el desarrollo de habilidades investigativas tendientes a la formación de una cultura científica, para la actualización sobre nuevas y novedosas formas de actuar, métodos y procedimientos.

La cultura científica ha estado caracterizada por enfoques críticos que han permitido el desarrollo de la ciencia en este campo, investigadores que han dedicado su estudio a la temática, han argumentado algunas consideraciones que son oportunas considerar en la investigación.

Para Muñoz (2002):

“La cultura científica debe estar relacionada no sólo con la disposición de conocimiento (¿información?) sobre hechos o datos, sino que debe tener en cuenta, reconocer, la importancia de los procedimientos, de los procesos, de la naturaleza del conocimiento en función de los temas y de las técnicas aplicadas”. (p.6)

La cultura científica según Sebastián (2006):

“Forma parte del ámbito más general de la cultura. El debate sobre las dos culturas no se fundamenta tanto en la naturaleza intrínseca de las culturas científicas y humanísticas, puesto que ambas son fruto de la creatividad individual y colectiva, sino en los modos de expresión de esta creatividad y en las vías de acceso a los conocimientos y resultados de la misma, así como en una división artificial que se ha profundizado en la educación y en los ámbitos administrativos y académicos”. (p. 1)

Por consiguiente, este autor es de la opinión que “la cultura científica hará referencia no solo a ese enriquecimiento cognitivo o alfabetización, sino también al reajuste del sistema de creencias y

actitudes, que se reflejan en la generación de disposiciones al comportamiento basadas en información científico-tecnológica”. (p. 23)

“Merecida importancia se le da en Latinoamérica a la formación de la cultura científica. Según estudios realizados por La Organización Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe, se reconoce que la enseñanza de las ciencias, en el área latinoamericana, necesita una profunda reforma en la concepción de los modelos que se implementan para resolver la falta de flexibilidad de la enseñanza científica, sobre todo en la preparación científica de los docentes”. (Bello y Núñez, 2017, p. 4)

La gestión de la investigación es una preocupación de las universidades a nivel mundial, tal es así que en América Latina el país con mayor producción científica es Brasil (decimoquinto lugar a nivel mundial), a continuación, México, Argentina y Chile; la medicina es la mayor área con publicaciones, seguida por la agricultura. A pesar de ello, no son suficientes los indicadores que expresan el desarrollo científico en estos países (Daher, et al., 2018). Dato que menciona la autora por estar directamente relacionados los términos de cultura científica con investigación, innegablemente una lleva a la otra, los docentes que reflejan su producción científica en la web, son aquellos que han alcanzado una cultura que les permite saber que el conocimiento compartido y socializado lleva al desarrollo de la ciencia y la tecnología a escala mundial.

En el caso de Cuba referido a la prioridad que se le otorga a la formación y desarrollo de la cultura científica en la Constitución de la República de Cuba, en el Título III, Artc. 32 aparece bien definido que: “El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, las ciencias y la cultura en todas sus manifestaciones”. (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019, p. 4)

Referentes teóricos

La formación y desarrollo de la cultura científica de los docentes en las universidades

El proceso de formación de los docentes universitarios debe llevar implícito en su superación postgraduada una cultura científica que les permita desarrollar competencias informacionales en el tratamiento del patrimonio documental universitario, es pertinente que comiencen su desempeño laboral conociendo el comportamiento del desarrollo de la ciencia desde su entorno (universidad), sobre todo aquellas que constituyen el origen y la memoria histórica de la disciplina en que se formaron, éstas son formas de conocimiento, que podrán ser transformadas y usadas en las transformaciones educacionales según exigencias de la sociedad contemporánea. Estas acciones formativas ocurren principalmente en dos entornos educativos, las universidades y las bibliotecas tal y como lo refiere Bernal;

“En estas acciones formativas tiene el rol fundamental las universidades y sus bibliotecas. La cultura científica busca ingresar a los diversos ámbitos de la educación. Muchos teóricos recomiendan que se debe proporcionar a cada persona la formación científica básica desde la etapa inicial de su formación académica, para que sea capaz

de desenvolverse dentro de un mundo con gran cantidad de información disponible y pueda escoger la más adecuada a sus necesidades, intereses y valores". (2017 p. 4).

Tal y como plantea Bernal y a consideración de la autora la biblioteca y sus entornos virtuales constituyen el centro que irradia, proporciona, atesora, difunde y socializa un caudal de información infinito y necesario para la formación de una cultura científica, que permite al docente e investigador, interactuar desde diferentes ángulos con la ciencia.

Respecto a la labor que realizan las universidades y los entornos educativos, Maceo y Aguilar (2021) anotan:

"(...) constituye una prioridad para la Universidad cubana actual desde las Ciencias de la Educación, la necesidad de perfeccionar el proceso de formación de la cultura científica propiciando el uso de la ciencia y la tecnología que permita la calidad en el desempeño del profesional del siglo XXI". (p. 605).

Más adelante en ese mismo artículo, destacan como esta formación incide directamente en los estudiantes y en la práctica educativa:

"(...) formarse profesionalmente en la educación significa apropiarse de la cultura, expresada en los contenidos de las Ciencias de la Educación que fundamentan sus modos de actuación y los contenidos de las ciencias a través de los cuales se desarrolla el pensamiento, los sentimientos y los valores de los estudiantes a partir de atender y solucionar los problemas que plantea la práctica educativa, dinámica y diversa, en correspondencia con la sociedad socialista cubana". (p. 611).

Es prioridad de la universidad del siglo XXI, proporcionar en cada contexto educativo un accionar que genere cultura científica en la comunidad académica, lo que propicia una formación postgraduada que desarrolle habilidades informacionales y competencias investigativas para la solución de problemas científicos que ayuden a resolver las necesidades que se presentan en las diferentes carreras, para el desarrollo eficiente del proceso de enseñanza y aprendizaje y la investigación.

Metodología

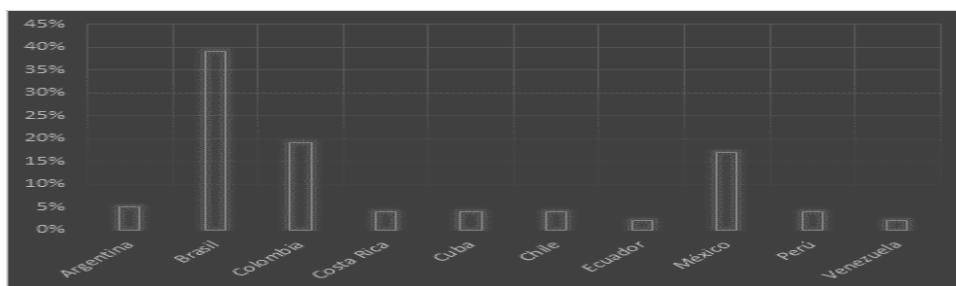
La revisión de la literatura, hace reflexionar sobre la necesidad de revisar la problemática existente en las universidades del país, ante la necesaria cultura científica en los docentes en cuanto a la necesidad de la visibilidad de la ciencia cubana en los entornos virtuales. A pesar de que se vive en una sociedad globalizada, que algunos países privatizan el conocimiento, y que Cuba es objeto de un bloqueo económico agresivo, el estado cubano proporciona a sus investigadores, el acceso desde las universidades, a la tecnología necesaria para interactuar con entornos donde se hace ciencia, posibilita además la realización de intercambios científicos con otros países a través de eventos y colaboraciones.

Discusión y resultados

Hay que identificar cuáles son las vías más eficaces que pueden contribuir al desarrollo eficiente de la cultura científica de los docentes que se desempeñan en las universidades para desarrollar las capacidades investigativas en función de resolver y transformar el desarrollo de la ciencia cubana, donde el docente investigador ha alcanzado una cultura acorde con las exigencias actuales y que le permita publicar su producción científica para ser socializada en la web, por solo citar un ejemplo, se ilustra en la Gráfica. (1) el lugar que ocupa Cuba en América Latina en cuanto a publicaciones científicas en revistas científicas indexadas en Redalyc.

Gráfica 1

Publicaciones científicas en revistas indexadas en Redalyc del área temática de educación



Fuente: Bases de datos del portal oficial de Redalyc (2015-2020). (Romero, et al, 2022)

Como se observa en la gráfica los países más destacados son: Brasil con un 39%, Colombia con un 19 y México con un 14%, mientras las publicaciones cubanas presentan un 4%, eso demuestra todo lo que aún hay que ganar, en concientizar a los educadores cubanos de visualizar su ciencia en la web. A tono con todo lo expuesto, desempeña también un rol fundamental las habilidades investigativas que no todos los docentes poseen, para fomentar una cultura que permita llevar a cabo los procesos que están relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología, al respecto Machado (2009) citado por Batallas (2022) plantea:

“(…) el desarrollo de habilidades investigativas es un proceso largo y complejo que compete a cada disciplina, asignatura o componente de la carrera con una visión inter, multi y transdisciplinaria para el logro de su dominio y es elemento consustancial de la dirección del proceso enseñanza- aprendizaje antes de llegar a incorporarse como modo de actuación en el profesional de manera tal que este sea capaz finalmente por sí mismo de transformar creadoramente la realidad en la cual se inserta”. (p.28).

Para que los docentes sean agentes activos en la sociedad del conocimiento deben ser capaces de realizar acciones inteligentes encaminadas a darle solución a los problemas que surgen con el desarrollo de las ciencias al respecto: Costa y colaboradores (2020) anotan “la alfabetización científica si bien es esencial para participar en la sociedad, no surge espontáneamente en los ciudadanos, por lo que existe la necesidad de un continuo de comprensión sobre la naturaleza y la construcción del mundo” citado por (Patiño, 2022, p.33).

Desarrollo de competencias y habilidades investigativas para el trabajo con el (PDU) de la Universidad de Matanzas.

La Universidad de Matanzas, como espacio intercultural y académico, desempeña una labor social y formativa en diseñar planes de formación postgraduada, basados en el desarrollo de competencias y habilidades investigativas. Establece en sus políticas y acciones, las metas que aspira alcanzar, en materia de investigación, para cumplir con los objetivos estratégicos trazados según su planeación estratégica, y gestionar el conocimiento a partir de las propias experiencias alcanzadas y grupos de trabajo, comprometidos con el desarrollo de proyectos y líneas de investigación para crear una cultura investigativa en sus docentes.

El proyecto “Patrimonio cultural y formación: Patrimonio cultural universitario (PCU), historia, educación patrimonial y desarrollo local” tiene varias líneas de investigación que tributan a la formación del patrimonio cultural, los autores del presente trabajo y miembros de dicho proyecto estudian e investigan alternativas de cómo contribuir desde la cultura patrimonial al desarrollo de la cultura científica de los investigadores y docentes de la universidad, con el apoyo del patrimonio documental universitario que atesora la biblioteca de la universidad.

Para la conservación del patrimonio la UNESCO ha realizado un trabajo importante para el estudio y preservación del patrimonio de la humanidad y dentro de éste, el patrimonio cultural de las naciones, pueblos o países, interesadas en salvaguardar su memoria histórica o su identidad. Al respecto China y Puerta (2015) coinciden al manifestar que:

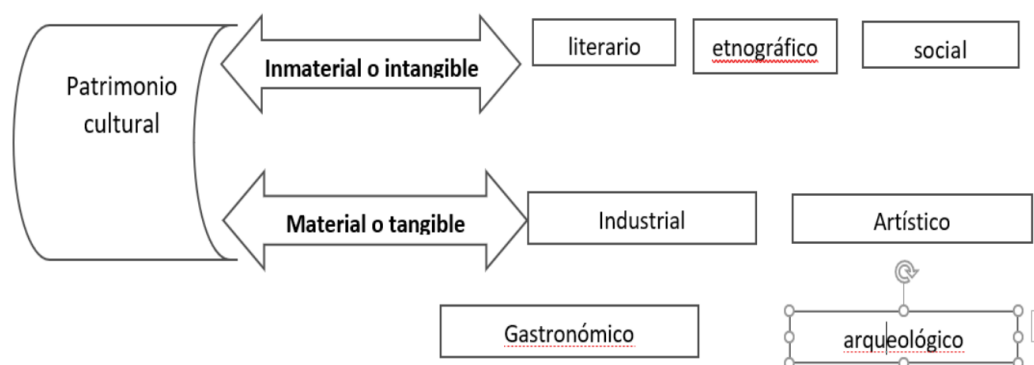
“El reconocimiento de la existencia de un legado histórico de valor universal e intemporal se ha traducido en la producción de ámbito internacional, donde la UNESCO, a través de diferentes directrices, se ha pronunciado eligiendo la salvaguarda del patrimonio cultural de la humanidad como factor prioritario y exhortando a los estados a implementar medidas proteccionistas”. (p.68)

En la conferencia celebrada en París (UNESCO, 1972) se definen dos tipos fundamentales de patrimonio con respecto a su origen: el natural, y el cultural. La figura 1 elaborada según referentes de fuentes consultadas y a consideración de las autoras, muestra, lo que comprende el patrimonio cultural.

El patrimonio documental, según las autoras, se encuentra dentro del patrimonio intangible, comprende todo aquel conocimiento acumulado y se presenta en bienes valiosos, materiales o inmateriales, heredados de los antepasados. Reflejan las costumbres, la cultura, el desarrollo de la ciencia, y la técnica, la historia de una época, y de miles de generaciones que la antecedieron.

Figura 1

Patrimonio cultural



Dentro del patrimonio Inmaterial o intangible, se encuentran la categoría patrimonio documental. Según han abordado en sus estudios, numerosos especialistas. El Programa Memoria del Mundo (1992), fue instaurado para preservar este patrimonio documental por igual en todos los países.

Es necesario conocer, consultar y poder interactuar con el conocimiento que ha dado lugar a la formación del pensamiento científico, interactuar con aquellas obras de valor patrimonial que dieron origen a las experiencias acumuladas de las diferentes ramas del saber dentro de la universidad;

“(…) el pensamiento científico permite poner en la práctica los conocimientos adquiridos, sobre educación, patrimonio y la metodología de la investigación, al proyectar acciones investigativas para contribuir a la educación patrimonial, descubriendo los orígenes de los procesos y fenómenos que se manifiestan en el proceso pedagógico relacionado con el tema en cuestión”. (Artiles et al, 2019, p.16)

Cuando se parte de nexos y relaciones entre antiguos y nuevos conocimientos; el docente investigador, tiene la posibilidad de conocer y resignificar el pasado, para contribuir desde el contexto actual a resolver la problemática que se detecta en el entorno objeto de estudio, la biblioteca como depositaria legal de este tipo de fondo documental, es la encargada de gestionar como puede contribuir a la cultura científica desde sus colecciones (patrimonio documental) por lo que debe rediseñar sus funciones a la par de las necesidades de información que surgen desde los proyectos de investigación que se desarrollan en la universidad. Relacionada con esta misma idea son los argumentos ofrecidos por García y Álvarez (2015);

“Resulta de interés para las comunidades promover su quehacer histórico y cultural, y sus productos ya sean estos de bienes o servicios, lo que se logra con programas que, según la planificación de las instituciones y en correspondencia con su visión y misión fortalezcan la comunicación promocional, herramienta necesaria y eficaz que multiplica resultados si está adecuadamente orientada y dirigida a socializar conocimientos y buscar nuevas formas de atracción hacia sus miembros o públicos

objetivos”. (p.5)

Patrimonio documental universitario no lo constituye solamente, lo que forma parte de los orígenes y formación de la universidad, también está constituido por sus manifestaciones artísticas, por su entorno geográfico y característico, por la producción científica que a diario se genera, como parte del devenir de la ciencia en la universidad, es lo auténtico, lo propio, lo que distingue una universidad de otra, lo que la hace única y diferente. Al respecto Fonseca, et al. (2020) refieren:

“El patrimonio universitario integra a todo el patrimonio material e inmaterial relacionado a las instituciones, organismos y sistemas de la educación superior, así como de la comunidad universitaria de profesores y estudiantes, y al entorno social y cultural del cual forma parte este patrimonio”. (p.14)

Por lo que se hace necesario valorizar el conocimiento del patrimonio documental universitario que se encuentra contenido dentro de las colecciones que atesora la biblioteca, y ser capaces de implementar acciones encaminadas a socializar la producción científica y contribuir a la creación de nuevos conocimientos partiendo de los existentes, o trabajar para impulsar vías que estén encaminadas a la implementación de resultados científicos que solo han llegado hasta la teoría y no se han introducidos en los contextos para los cuales fueron concebidos, relacionado con este criterio Brito (2019) refiriéndose el patrimonio cultural universitario reflexiona:

“(…) el patrimonio cultural universitario debe ser gestionado desde un enfoque participativo que garantice que la comunidad universitaria tome, forme y tenga parte en el proceso de reconocimiento y valoración de los bienes. Las iniciativas generadas desde los actores de la comunidad universitaria favorecen el sentido de pertenencia hacia los bienes existentes”. (p. 54)

Estado actual del patrimonio documental universitario de la biblioteca de la Universidad de Matanzas (fig. 2). En dicha figura se representa las colecciones que forman parte del patrimonio cultural de la nación y los documentos que se destacan como patrimonio documental universitario (PDU).

Figura 2

Patrimonio documental de la biblioteca de la Universidad de Matanzas



El patrimonio documental universitario de la biblioteca de la Universidad de Matanzas, a consideración de la autora comprende (lo referido a la producción científica que se genera en la universidad) y abarca diferentes tipos de documentos (cierre marzo 2023) tales como se refleja en las tablas 1,2 y 3:

Tabla 1

Fondos impresos de la biblioteca

Trabajos de diploma	1236
Tesis de maestría	2010
Tesis de doctorado	47
Publicaciones de docentes de la universidad (libros)	32

Tabla 2

Fondos de la biblioteca disponibles desde el portal cict.umcc.cu

Monografías de docentes	5321
Multimedias de eventos	56
Revistas	3

Tabla 3

Fondos disponibles desde el portal de la editorial universitaria

Publicaciones de libros por docentes e investigadores	17
---	----

Partiendo de lo expuesto anteriormente se propone la realización de actividades o cursos de superación profesional por parte de especialistas de la biblioteca que permita a la comunidad el conocimiento del patrimonio documental universitario con el tratamiento de las temáticas que se proponen a continuación:

Temas y contenidos

a) Patrimonio

Se irá de lo general a lo particular partiendo de las diferentes teorías acerca del concepto de patrimonio. Abordar lo referido a los objetivos de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, en el Objetivo 11 en su Meta 04 “Redoblar los esfuerzos para proteger y salvaguardar el patrimonio cultural y natural del mundo” (United Nations, 2018).

b) Estudio de las diferentes tendencias al abordar el estudio del patrimonio.

Estudio de las categorías de patrimonio

c) Patrimonio de la Universidad de Matanzas

Argumentar sobre el proyecto de investigación que se desarrolla en la universidad “Patrimonio cultural y formación: Patrimonio cultural universitario (PCU), historia, educación patrimonial y desarrollo local” y socialización de sus líneas de investigación.

d) Patrimonio documental universitario

Caracterización de los fondos de patrimonio documental universitario existente en la

biblioteca universitaria en fondo impreso. Estudio desde el portal con las diferentes fuentes consideradas patrimonio (tesis de maestría y doctorado), Tesis de grado, monografías multimedia de eventos, libros publicados por la editorial en formato digital, revistas científicas y otros recursos.

Conclusiones

Los referentes de cultura científica abordados, permiten diferenciar la cultura general de los docentes de la cultura científico investigativo. En una sociedad donde impera el desarrollo de la ciencia y la tecnología, es una prioridad la formación de una cultura que permita acceder al pensamiento crítico y a la posibilidad de transición hacia un nuevo paradigma educativo, en donde la ciencia es una necesidad y está insertada en todas las áreas y ramas del saber. El conocimiento del patrimonio documental universitario, propicia el desarrollo del pensamiento activo y crítico de los docentes, promoviendo la interacción de lo nuevo con la herencia que se acumula a lo largo de la historia, es la relación que se establece entre lo material y lo espiritual generado por la universidad en cada contexto histórico concreto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Artiles Vargas, L.A., González Hernández, G., Orozco González, M. (2019). Los componentes de las competencias pedagógicas que intervienen en la educación patrimonial. *Universidad escuela y sociedad UNES* (6), 12-20.

<https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/download/12117/10006/>

Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). *Constitución de la República de Cuba*

<https://www.parlamentocubano.gob.cu/index.php/constitucion-de-la-republica-de-cuba-0>

Batallas González, D. G. (2022). *La cultura investigativa y el desarrollo de la habilidad investigativa en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador, durante el período 2019* [Tesis Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación y Docencia Universitaria. Universidad Nacional Mayor de San Marcos Universidad del Perú. Decana de América].

<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3325669>

Bello Rey, M., Núñez González, M. R. (2017). Concepción dirigida a la cultura científica de los Docentes de la Educación en la primera infancia, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/09/cultura-cientifica-docentes.html>

Bernal Leiva, G. B. (2017). *La cultura científica de los docentes de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción y de la carrera de Periodismo de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Políticas y de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Asunción*. [Tesis preparada a la Universidad Autónoma de

Asunción como requisito parcial para la obtención del título de Master en Comunicación y Periodismo Científico]

<https://dspacecicco.conacyt.gov.py/jspui/bitstream/123456789/42781/1/>

Brito, A., Sánchez, N. (2019). Patrimonio cultural universitario en la Universidad Agraria de la Habana: hacia la gestión participativa. *Congreso Universidad*, 8(4).

Chinea Martínez, G., Puerta Díaz, M. (2015) El patrimonio documental de la Universidad de La Habana: propuestas para su salvaguarda y difusión. *ALCANCE Revista Cubana de Información y Comunicación*, 5(9), 62-78.

<http://ojs.uh.cu/index.php/RCI/ArticleView/60-60-1-PB.pdf>

Dáher Nader, J. E., Panunzio, A. P., Hernández Navarro, M.I. (2018). La investigación científica: una función universitaria a considerar en el contexto ecuatoriano. *EDUMECENTRO*, 10(4), 166-179.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400011&lng=es&tlng=es

Fonseca Martínez, A, Brull González, M., Guerra Casanellas, A.M. (2020). *La comunicación del Patrimonio universitario. Question*, 2(66).

<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/6214>

García Rodríguez, A., Álvarez González, A.R. (2015). Estrategia de comunicación para promocionar el patrimonio cultural urbano tangible (inmueble) en el municipio Cumanayagua. *Apuntes*, 28(2), 44-53.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revApuntesArg/article/view/17012>

Maceo Chacón, N., Aguilar Castañeda, M. (2021). La formación de la cultura científica en la universidad cubana actual. *Revista científico – educacional de la provincia Granma*, 17(1), 600-617.

<https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca>

Muñoz, E. (2002) *La cultura científica, la percepción pública y el caso de la biotecnología*. Ponencia presentada en el seminario La cultura científica en la sociedad de la información (Oviedo, 30 de mayo a de junio de 2002), organizado por el Observatorio de Cultura Científica de la Universidad de Oviedo.

https://digital.csic.es/bitstream/10261/1503/1/cultura_percepcion_biotecnologia.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (2018). *La agenda de Desarrollo Sostenible. United Nations*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/la-agenda-de-desarrollo-sostenible/>

Patiño, L. V. (2022) *Análisis de las perspectivas orientadoras de alfabetización científica en Colombia, dispuestas en los derechos básicos de aprendizaje, estándares básicos de competencias y*

lineamientos curriculares de ciencias naturales. Biblioteca Digital Universidad Del Valle; Universidad del Valle.

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/entities/publication/91eac735-de4e-4cd6-9c77-3abf12faa9d7>

Romero Chacín, J.L., Romero Parra, R.M., Barboza Arenas, L.A. (2022). La investigación educativa universitaria en Latinoamérica. Análisis de variables bibliométricas. *Revista Atenas* 3(59): 1-16

<http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/105/169>

Sebastián, J. (2006). La Cooperación Universitaria para el fomento de la cultura científica. *Pensar Iberoamérica revista de cultura* (8),1-7.

<http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric08a04.htm>

UNESCO. (1972). *Convención sobre la protección del Patrimonio mundial, cultural y natural*. Actas de la 17a reunión.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=unesco+1972+Convenci%C3%B3n+sobre+la+protecci%C3%B3n+del+Patrimonio+mundial%2C+cultural+y+natural.&btnG=

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



PhD. Viviana Monterroza Montes

vimontes17@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2944-6423>

Licenciada en Educación con Énfasis en Educación Artística. Magister en Educación de Universidad de Sucre - SUE Caribe. Doctora en Educación Posdoctora en Investigación emergente. Docente de la Institución educativa San Vicente de Paúl, Sincelejo, Sucre, Colombia.

PhD. Guillermo Calixto González Labrada

guillermocalixtog@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular-Consultante. Recibido dos Cursos posdoctorales. Coordinador de la Sección de Investigación y Diplomado de Educación Rural de CESPE.

PhD. Ubaldo Buelvas Solórzano

ubaldo959@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8629-4537>

Licenciado en Matemáticas. Especialista en Educación Matemática. Magister en Educación. Doctor en Educación. Posdoctor en Investigación emergente. Rector Institución Educativa Antonio Lenis Sincelejo- Colombia

Cómo citar este texto:

Monterroza Montes, VM. González Labrada, GC. Buelvas Solórzano, U. (2023). Confluencia de perspectivas filosóficas para niños: expresión en ruralidad latinoamericana de la diversidad. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 29-43. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 27 de julio 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 28 de agosto 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

Publicado: diciembre 2023.

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

EuroPub

doi

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator



CONFLUENCIA DE PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS PARA NIÑOS: EXPRESIÓN EN RURALIDAD LATINOAMERICANA DE LA DIVERSIDAD

CONFLUENCE OF PHILOSOPHICAL PERSPECTIVES FOR CHILDREN: EXPRESSION OF DIVERSITY IN LATIN AMERICAN RURALITY

Viviana Monterroza Montes
Posdoctora en Investigación emergente. Doctora en Educación. Docente de la Institución educativa San Vicente de Paúl, Sincelejo, Sucre, Colombia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2944-6423>
vimontes17@gmail.com

Guillermo Calixto González Labrada
Doctor en Ciencias Pedagógicas. Coordinador de la Sección de Investigación y Diplomado de Educación Rural de CESPE. Cuba
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>
guillemocalixtog@gmail.com

Ubaldo Buevas Solórzano
Posdoctor en Investigación emergente. Doctor en Educación. Catedrático de Universidad de Sucre, Colombia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8629-4537>
ubaldo959@hotmail.com

...

Correspondencia: vimontes17@gmail.com

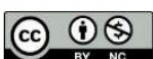
RESUMEN

El estudio se realizó atendiendo las necesidades más relevantes que presenta la educación rural, reconociendo el abandono histórico a que ha sido sometida por los estados, y la poca importancia que se concede a la formación de los infantes de contextos no urbanos. La propuesta se consolida después de una indagación documental que permitió escoger como estrategia para mejorar los entornos educativos rurales a la Filosofía para niños; comprendiendo que la complejidad del fenómeno educacional, en estos ambientes, necesita urgentemente la puesta en marcha de políticas educativas que transformen significativamente la visión reduccionista de no realizar grandes inversiones, en esta particularidad, bajo el imaginario manifiesto que supone la no necesidad de educar de igual manera a los niños del campo como se hace con los ciudadanos. La filosofía para niños y su estrategia: comunidad de indagación permiten controvertir este postulado, a través de su puesta en marcha, ha dado excelentes resultados en los sitios áulicos donde se ha utilizado, movilizándolo el pensamiento crítico, cuidadoso, ciudadano, colaborativo y creativo.

Palabras clave: Ruralidad, Filosofía para niños, diversidad.

Abstract

The study was carried out taking into account the most relevant needs that rural education presents, recognizing the historical neglect to which it has been subjected by the states, and the little importance given to the training of children from non-urban contexts. The proposal is consolidated after a documentary investigation that allowed Philosophy for children to be chosen as a strategy to improve rural educational environments; understanding that the complexity of the educational phenomenon, in these environments, urgently needs the implementation of educational policies that significantly transform the reductionist vision of not making large investments, in this particularity,



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

under the manifest imaginary that implies the no need to educate equally. Way to rural children as it is done with city dwellers. Philosophy for children and its strategy: community of inquiry allow us to contest this postulate, through its implementation, it has given excellent results in the classrooms where it has been used, mobilizing critical, careful, citizen, collaborative and creative thinking.

Keywords: Rurality, Philosophy for children, diversity.

CONFLUÊNCIA DE PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS PARA AS CRIANÇAS: EXPRESSÃO DA DIVERSIDADE NA RURALIDADE LATINO-AMERICANA

Resumo

O estudo foi realizado tendo em conta as necessidades mais relevantes que a educação rural apresenta, reconhecendo o descaso histórico a que tem sido submetida pelos estados, e a pouca importância dada à formação de crianças provenientes de contextos não urbanos. A proposta se consolida após uma investigação documental que permitiu eleger a Filosofia para crianças como estratégia para melhorar os ambientes educacionais rurais; entendendo que a complexidade do fenômeno educacional, nesses ambientes, necessita urgentemente da implementação de políticas educacionais que transformem significativamente a visão reducionista de não realizar grandes investimentos, nesta particularidade, sob o imaginário manifesto que implica a não necessidade de educar igualmente. Às crianças rurais como é feito com os moradores das cidades. A filosofia para crianças e a sua estratégia: comunidade de investigação permitem-nos contestar este postulado, através da sua implementação, tem dado excelentes resultados nas salas de aula onde tem sido utilizado, mobilizando o pensamento crítico, cuidadoso, cidadão, colaborativo e criativo.

Palavras-chave: Ruralidade, Filosofia para crianças, diversidade.

CONFLUENCE DES PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES SUR LES ENFANTS: EXPRESSION DE LA DIVERSITÉ DANS LA RURALITÉ LATINO-AMÉRICAIN

Résumé

L'étude a été réalisée en tenant compte des besoins les plus pertinents que présente l'éducation rurale, en reconnaissant la négligence historique à laquelle elle a été soumise par les États et le peu d'importance accordée à la formation des enfants issus de contextes non urbains. La proposition est consolidée après une enquête documentaire qui a permis de choisir la philosophie pour enfants comme stratégie pour améliorer les environnements éducatifs ruraux ; comprendre que la complexité du phénomène éducatif, dans ces environnements, nécessite de toute urgence la mise en œuvre de politiques éducatives qui transforment de manière significative la vision réductionniste de ne pas faire de grands investissements, dans cette particularité, sous l'imaginaire manifeste qui implique de ne pas avoir besoin d'éduquer de manière égale. Aux enfants des zones rurales comme

aux citoyens. La philosophie pour enfants et sa stratégie: la communauté de recherche nous permet de contester ce postulat, par sa mise en œuvre, il a donné d'excellents résultats dans les classes où il a été utilisé, mobilisant une pensée critique, attentive, citoyenne, collaborative et créative.

Mots-clé: Ruralité, Philosophie pour les enfants, diversité.

INTRODUCCIÓN

En el contexto latinoamericano, con diferentes matices, los idearios filosóficos educacionales fundacionales, con continuidad en las diferentes épocas ha reclamado la elaboración de credos filosóficos incluyentes, de carácter propio, que a la vez sean reflejo de lo mejor universal y concreción en las condicionantes socioculturales de nuestra América.

El acercamiento a la condición humana (Colectivo de autores, 2012) posibilita afirmar la existencia de un eje hilvanador de épocas distantes al haber situado al ser humano como concreción de utopías contextuales, con lo que se produce el distanciamiento a la posición eurocéntrica.

Esos acercamientos precedentes son ubicados en este ensayo y constituyen provocación epistémica para concatenar la perspectiva de la Filosofía para los niños de Lipman y Ann Margaret Sharp (Rubalcava y Hernández, 2022, p. 3) y la Singularidad filosófico-didáctica de la diversidad de conocimientos, (González, 2021 y 2022; y González et al, 2021) percibida como la cualidad inherente a la condición humana generadora de constructos alternativos, en situaciones socioculturales. Estas son eco tangibles de las potencialidades y riquezas de ideas emergentes en esta área geográfica.

Esta confluencia deviene en respuesta, de rigor científico, a una preocupación común convergente en la necesidad de proyectar modelaciones para la educación rural de los niños y niñas que a la par, de considerar lo propio, transiten en armonía a lo que acontece en diferentes áreas del conocimiento según condicionantes socioculturales de cada país, que, en el caso de esta disertación, las une la concatenación histórico socio cultural desde los idearios fundacionales respectivos.

En esta aproximación es sistematizada en argumentación sintetizada la confluencia de perspectivas filosóficas en referencia a la diversidad de conocimientos, por revelar posibilidades invisibilizadas o minimizadas por el énfasis en paradigmas, corrientes y tendencias. En unidad con esas manifestaciones se van produciendo puntos de contactos que reflejo de estas, y a la vez, plataformas portadoras de eslabones con nuevas cualidades.

El detenimiento en una variante epistémica de las ciencias de la educación, en el conocimiento diverso, teoría alternativa en construcción, afianza la interrelación en el marco de la filosofía de la educación de constructos epistémicos en referencia a problemas comunes del contexto cultural diverso los cuales exigen percepción integradora para potenciar recursos humanos y producciones científicas e introducir aceleraciones socioculturales en los procesos de transformación respectivos. Esta integralidad tributa a perspectivas imbricadas con escenarios formativos dirigidos a los contextos

rurales cuya historia muestra la necesidad de intervenciones más fuertes desde el campo educacional.

Toda incursión en la ciencia que introduce variantes a la tradicionalidad puede producir criterios encontrados y hasta controversiales; si ello origina esta propuesta, entonces será evidencia tangible de que, en el proceso sociocultural, el conocimiento diverso es inherente a sus actores, que devienen en sujeto y meta de las utopías para transitar a lo ignoto y brotar en ese horizonte con conceptualizaciones propias. Todo esto permitiría encontrar caminos confluentes que posibiliten la generación de teoría emergente necesaria para brindar una identidad en el ámbito de la ruralidad.

La amplitud del tema exige acotar los aspectos para revelar la consistencia de la tesis expuesta de la confluencia de filosofías y dar evidencias de que esta posición epistémica, al integrar opciones a lo instaurado, es base conceptual de conceptualizaciones diversas constitutivas de analogías, diferencias, aristas que desde su posicionamiento original de exclusión son utilizadas como pretexto para proyección de transrelacionalidades conceptuales y mediante ellas fortificar la confluencia y el respeto a lo diverso en una suerte de combinación de lo precedente, la construcción epistémica opcional en desarrollo y la quimera de alcanzar lo ignorado, el que queda configurado en la narrativa de este texto.

Filosofía para niños como fuente de interacción social en la actividad cognoscitiva diversa

La filosofía es una agrupación de reflexiones que han estado en la vida desde tiempos inmemorables. Esta disciplina a lo largo de la historia ha trazado un objetivo en el campo de la educación, tanto así que actualmente se le conoce como una disciplina académica que no solo se imparte a jóvenes y adultos maduros, sino también a los niños; a esta práctica se le conoce como filosofía para niños, y tiene su raíz filosófica en el método socrático, el pragmatismo y el pluralismo. Es una propuesta pedagógica que se empezó a crear a finales de los años sesenta, siglo XX, en Estados Unidos por Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp (Rubalcava y Hernández, 2022, p. 3).

En la actualidad, la existencia de teorías alternativas con referencias en la filosofía educacional aconseja la interacción, por tal motivo en esta incursión se intenciona la filosofía para los niños con la singularidad filosófica-didáctica, (González, 2021, 2022 y González et al, 2021^a) cuya tesis central expone que el conocimiento diverso es cualidad inherente de la condición humana, expresión cultural individual y social, generadora de constructos didáctico-metodológicos alternativos. En ella hay pretexto de nexos y sustento para la apertura a nuevas miradas.

Al respecto, según Valverde y Ramos (2020) la filosofía infantil surge como una propuesta educativa que proporciona a los niños y niñas los instrumentos pertinentes en el momento en que comienzan a cuestionarse sobre el mundo y su inserción en él (p. 80). Mirándolo así, la filosofía es una disciplina basada en la autoconciencia y el conocimiento libre, que en el ámbito educativo es vista como una forma de promover prácticas de estudios que faciliten en el estudiantado técnicas de

aprendizaje que les sean útiles para desenvolverse de la mejor manera en sus ámbitos personales, laborales y académicos.

Habría que decir entonces que la combinación de la filosofía para niños y la perspectiva de la Singularidad filosófico-didáctica del conocimiento diverso, poseen utilidad para una estrategia pedagógica que permite un espacio para reflexionar en la escuela mediante el método de la comunidad de indagación (Artidiello, 2018, p. 26) en contactos diáfanos con el método de la combinación conceptual diversa (González, 2022), consecuente con la tesis antes comentada.

La figura siguiente establece las características epistémicas de la comunidad de indagación, atendiendo lineamientos conceptuales y teóricos emanados desde la filosofía para niños:

Figura 1

Comunidad de indagación y su aplicabilidad



Fuente: Elaboración propia basada en Artidiello (2018).

En este sentido, esta propuesta proyecta la puesta en escena de un currículo abierto, democrático, descentralizador, el cual reconozca las distintas voces de la comunidad, permitiendo que los seres humanos se puedan descubrir como sujetos cognoscentes y asuman discursos propios.

Paralelamente, la implementación de estas perspectivas filosóficas para niños involucra la introducción de herramientas para el fortalecimiento del pensamiento crítico y reflexivo, la ética y la política desde los primeros años de escolarización hasta la terminación de los estudios de bachillerato (Moreno, y Velásquez, 2017; Pulido, 2019, p. 10), así como fortalecer el pensamiento holístico diverso en referencias de transdisciplinariedad (González, 2021, 2022).

Por lo tanto, la filosofía no solo es una herramienta de enseñanza de conceptos, este saber está ligado a las actitudes de los estudiantes al enfrentarse ante ciertas problemáticas sociales. Formar personas íntegras es el deber ser de toda institución educativa y por consiguiente la síntesis derivada de estas alternativas pueden ser visibilizadas en una estrategia aplicada con el fin de responder a cada uno de los retos éticos y morales que se presentan en la sociedad.

Para Bejarano y Mafla (2019) el uso de esta variante filosófica, así como para González et. al., (2022), desde el empleo del conocimiento diverso, constituyen oportunidad para que la educación promueva desarrollo del pensamiento propio. Para Bejarano y Mafla (2019) autónomo y basado en los otros, para un mundo mejor; un pensamiento que provoque en el niño situaciones de seguridad y apropiación frente a su discurso y la resolución de problemas de la vida y la academia (p. 129) en consonancia con González (2022) por un pensar diverso, contextual y de intencionalidades emotivas individuales en nexos con lo social.

Por ello, la implementación de esta perspectiva, representa una oportunidad para promover prácticas de autonomía, pensamiento creativo, crítico, holístico diverso y reflexivo en los estudiantes. Cuando se habla de un pensamiento autónomo, se hace alusión a la seguridad y apropiación discursiva del niño y niña. Fortalecer las habilidades discursivas a temprana edad, es vital para el momento de enfrentarse ante un público, o dar su punto de vista en cuanto a una temática o problemática social.

Por consiguiente, las posturas filosóficas precedentes, de utilidad para los niños se fundamentan en el pensamiento autónomo, asunción de lo heterogéneo, mediante la propuesta de conjeturas, análisis, y reformulación de las mismas. Se centran en ser uno mismo, promueven la toma de conciencia basada en el yo, sus ideas y comportamientos; interrelación con los otros, así como la expresión de la identidad personal y de la particularidad del propio pensamiento (Vargas et al., 2021, p. 67).

De conformidad con lo anterior, formar estudiantes con criticidad e identidad personal, es uno de los objetivos de esta propuesta; así como a interacción con sus contextos y el reconocimiento de las realidades de su entorno, esta opción no solo se puede implementar en niños y niñas, también en personas adultas, lo cual hace que su impacto sea aún mayor.

Lo anterior significa que, la implementación de esta propuesta de confluencia filosófica incorpora un currículum, con intencionalidad abierta y descentralizadora compuesto por novelas filosóficas para el estudiantado y manuales para el docente; una metodología, diálogos filosóficos entendidos como investigaciones orientadas para la formación del cuerpo docente y una fundamentación teórica (Álvarez, 2021, p. 36), así como la opción epistémica del conocimiento diverso de génesis en la ruralidad y generalización a este y a cualquier proceso que transcurre en la actividad cognoscitiva. (González, 2021, 2021^a, 2022)

En esta misma línea de ideas, a través de esta, resultan fortalecidas las habilidades de razonamiento en los niños y las niñas, pues de esta forma se invita a los estudiantes a convertirse en partícipes de su propio aprendizaje, así como también permite formar a niños y jóvenes capaces de cuestionar la realidad (Cárdenas y Sánchez, 2021, p. 216). Y visibilizar las particularidades diferentes, análogas del entorno y derivar regularidades (González, 2022).

Por último, el pensar, razonar y emocionarse son procesos inherentes al ser humano, que, en la propuesta filosófica integrada, como un elemento de la investigación educativa, permite que estos resulten fortalecidos mediante el diálogo en intercambio de experiencias y discursos, basados en un ambiente creativo, donde el proceso de formación de los conceptos revele la base ontogénica de heterogeneidad y social que le acompaña con énfasis en el incentivo a hacerlo de forma reflexiva.

Una aproximación de la filosofía para niños al contexto educativo rural incluyente de las culturas originarias

La interculturalidad, es vista en palabras de Walsh (2009) como “un proceso soportado en el derecho a la convivencia pacífica, la aceptación y respeto mutuo en todos los ámbitos y sectores sociales, y en general todos los seres humanos; asunto importante en donde los gobiernos y las constituciones políticas se convierten en jueces garantes de su cumplimiento con el fin de convivir en igualdad de derechos, justicia social y en condiciones de paz y armonía” (Walsh, 2009, citado por Comboni y Juárez, 2020), y la cultura ancestral parten de características específicas de la relación entre educación, territorio y región con el mundo, y como parte de este, América Latina y el Caribe. Por tanto, imbricar los tejidos relacionales, instan al acto vinculante holístico de identidades, a través de una mirada centrada en las garantías de derechos.

Del mismo modo, reconocer la ciudadanía como derecho originario en la comprensión de fenómenos dinámicos, en medio de una sociedad globalizada, donde confluyen culturas multidimensionales diferenciadas, que guardan patrones ancestrales perdurables e históricos, posibilita destacar aspectos preponderantes que consolidan conocimientos y valores de inclusión y respeto a las diferentes culturas y sus diversidades.

El tema en la actualidad está marcado por la tendencia de la escolarización, con una base causal de unidireccionalidad entre la selección cultural precedente y los procesos académicos (González et. al, 2022) con un enfoque centrado en la institución educativa lo cual introduce el reduccionismo metodológico del concepto educación rural y una exclusión indirecta del resto de las instituciones presentes en un contexto sociocultural determinado.

Al respecto los marcos teóricos de las ciencias de la educación introducen preceptos conceptuales que reiteran el rol institucional y la reproducción de patrones de antaño. Al respecto la teoría sociocultural de Vygotsky (2014) en el clásico del Pensamiento y el Lenguaje, facilita, además de la tradicional pregunta-respuesta, el dar pautas para socializar la generación de ideas de los asistentes y en ese intercambio el dirigente variar los roles (ser oponente, facilitador, observador, coordinador) y gestionar que broten nuevos conceptos. Ello potencia e imbrica diversidad, inclusividad e identidad grupal, que resultan reforzadas con teorías emergentes y críticas que no quedan ancladas en la tradición, la superan dialécticamente.

El incidir por el predominio de una actividad de aprendizaje que tienda a ser productiva exige la implicación del escolar como sujeto y meta; para lograrlo, una técnica muy potente es el empleo

sistemático de preguntas e impulsos didácticos; las preguntas del docente tienen un marcado carácter estimulante; el cuestionamiento de algo que está potencialmente al alcance del estudiante será siempre un recurso movilizador de ideas y de sentimientos. De lo que se trata es de no decirle nunca al alumno lo que él pueda responder, bien porque ya fue aprendido o bien porque puede hacerlo como resultado de conectar conocimientos anteriores con nuevos conceptos.

La educación rural posee en el grupo clase multigrado, según González et al (2022) un simbolismo generalizado, que en muchos países solo es percibido como una forma organizativa, y no se aprovechan sus potencialidades para el intercambio socio didáctico diverso, sobre la base de las relaciones cognitivas con un concepto como referente común para promover nexos lineales, interconceptuales y no lineales, que consideren la generación de ideas de cada sujeto. La diversidad de conocimientos es una opción social que introduce la continuidad del comportamiento humano en cualquiera de los contextos que este despliega sus relaciones sociales.

La educación rural, organizada y planificada muchas veces alejada de las prácticas sociales de sus habitantes (Gaviria, 2017), por las características culturales de los diferentes contextos nacionales es compatible con los rasgos del conocimiento diverso que desde una definición operacional lo percibo como mediador didáctico-metodológico entre el predominio de una transmisión cultural de selección precedente y la cultura en su más amplia expresión; así como de composición heterogénea y síntesis de multilinealidades con asentamientos multicontextuales que al promover las relaciones socio didácticas diversas induce multidireccionalidades con contenidos en tiempo real provenientes de la generación individual en simultaneo acto social. Son reforzadas las intencionalidades, el sentido inclusivo y la identidad. (González, 2021, 2021^a, 2022)

En este sentido, la episteme de la Educación Rural, entendida según Valerio et. Al (2019) como una polisemia de la enseñanza y el aprendizaje contextual, in situ y encarnada en prácticas pedagógicas transformadoras, comunitarias e intencionadas políticamente, configura en su factor identitario, hábitos, costumbres, valores, conductas, creencias, políticas, prácticas comunes o sociales, normas, códigos emergentes, formas de leer la realidad y construirla; lo que predomina en la población que la integra.

Por tanto, existe la necesidad de comprender y reconocer la diversidad cultural de los miembros de la sociedad, con el fin de generar y promover un enriquecimiento cultural, respeto mutuo y la convivencia social integrativa. Los territorios al guardar identidad, historia, cultura ancestral, unidad geográfica de sus habitantes engloban características importantes de su historicidad, antigüedad emblemática y simbolismo propio.

Esa función combinada de mediación y heterogeneidad del conocimiento diverso sobre la base de las definiciones operacionales y teóricas facilita la incorporación, previa intencionalidad, de los rasgos propios de los contextos y en vez de predominar una selección cultural precedente se puede transitar a una ampliada y contextual. Con ello es reforzada la inclusión y la identidad. (González, 2022).

La interculturalidad y la cultura ancestral parten de características específicas de la relación entre educación, territorio y región con el mundo como muestra la singularidad de la América Latina y el Caribe. La educación intercultural en sí sólo tendrá significación, impacto y valor cuando esté asumida de manera crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad, por ende, en la refundación de sus estructuras que racializan, inferiorizan y deshumanizan (Freire, 2004; citado por Walsh, 2009). Por tanto, imbricar los tejidos relacionales, instan al acto vinculante holístico de identidades, a través de una mirada centrada en las garantías de derechos.

La siguiente figura muestra una relación estrecha entre lo intercultural y lo ancestral:

Figura 2

Interculturalidad en contextos rurales



Fuente: Elaboración propia basada en Walsh (2009).

Del mismo modo, reconocer la ciudadanía como derecho originario en la comprensión de fenómenos dinámicos, en medio de una sociedad globalizada, donde confluyen culturas multidimensionales diferenciadas, que guardan patrones ancestrales perdurables e históricos donde destacan aspectos preponderantes que consolidan conocimientos, valores de inclusión y respeto a las diferentes culturas y sus diversidades.

La heterogeneidad visualizada en América Latina insta a asumir el carácter político-académico de la relación región y educación, caracterizado desde el currículum, pero con un pensar estratégico que condicione el alcance de una educación en expresión ampliada. En este sentido, los proyectos educativos institucionales, deben construirse como proyectos político sociales para que impulsen el desarrollo de propuestas enmarcadas en la dinámica sociedad global y posmoderna que involucren

los actores sin diferenciar pertenencia institucional o contextual. Sobre la base de este argumento, se hace necesario visionar el proyecto educativo político-social y cultural, para dar cuenta de la identidad en sus múltiples manifestaciones culturales.

La puesta en contexto de la autonomía institucional de las escuelas y universidades ha de ser fuente de articulaciones de problemáticas regionales desde los contenidos disciplinares como vía idónea para potenciar la identidad regional Latinoamericana. El abordaje de estas ha de responder a realidades sociales, políticas, culturales y económicas ineludibles que afectan el contexto en general. Por esta razón, la necesidad de ser creativos y auténticos para construir desde la interculturalidad y la cultura ancestral propuestas educativas en el currículo escolar (y en la vida sociocultural), que asuman las características específicas de las nuevas relaciones entre educación y región, región con el mundo y de manera particular con América Latina y el Caribe.

Si bien es cierto, que el sistema educativo en sus dimensiones, precisa la autenticidad y autonomía, como arista distintiva, debe tenerse en cuenta como punto de partida las peculiaridades propias del contexto y realidades que emanan de un mismo quehacer misional y le imprimen una huella a la relación con la sociedad. Es ahí donde alcanzan trascendencia los proyectos educativos institucionales y las propuestas curriculares como instrumentos afirmativos de ese quehacer para resolver, según diversos autores (Bishop, 2005; De la Torre, 2006; Kliksberg, 2002), las demandas del desarrollo social y cultural y promover transrelacionalidades al escenario universal.

La complejidad del contexto rural debe reconocer la heterogeneidad de su población, la necesidad de acomodar los procesos de aprendizaje y enseñanza acorde a las condiciones especiales del sector. Los territorios guardan identidad, historia y unidad geográfica de sus habitantes; engloban características importantes de su historicidad, antigüedad emblemática y simbolismo propio.

El entorno rural aglutina factores diversos, que se mantienen como elementos identitarios, dentro de ellos se destacan: autoidentificación contextual, reconocimiento por sus características populares, la condición de vulnerabilidad de estos y manifestaciones de sucesos de resignificación cultural frente a los imaginarios que los afectan.

En este sentido, la cultura ancestral configura en su factor identitario, hábitos, costumbres, valores, conductas, creencias, políticas, prácticas comunes o sociales, normas, códigos emergentes, formas de leer la realidad y construirla. Estos rasgos son predominantes en la población que la integra (Moreno et. al, 2017).

Por tanto, existe la necesidad de comprender y reconocer la diversidad cultural como miembros de la sociedad, con el fin de generar y promover un enriquecimiento cultural, respeto mutuo y la convivencia social integrativa, al garantizar condiciones democráticas para el ejercicio de sus derechos y expresiones culturales y al patrimonio cultural, en perspectiva de interculturalidad.

La cultura ancestral marca una huella, que ha estado presente a lo largo de los territorios latinoamericanos, los cuales conviven y existen en los contextos de la ruralidad; por tanto, el realce pluri y multicultural ha de entretejer realidades que brindan el reconocimiento del acervo cultural, las vivencias ancestrales y el despliegue de acciones conjuntas, encaminadas al respeto por la vida ecosistémica, las prácticas del cuidado de la casa grande y el espacio territorial.

Los territorios a pesar del olvido consciente gubernamental, han superado las necesidades y el abandono con su accionar resiliente. En este sentido, existe una deuda histórica con los pueblos ancestrales, que ha ido creciendo a través de los años, y solo con verdaderas políticas de Estado, que apunten a mitigar estas necesidades, se podrían emancipar los pueblos latinoamericanos, enmarcadas en aspectos como: inversión social, realce cultural, promoción de un currículum basado en la identidad social ancestral y desde este traspasar el límite académico tradicional; preparación del recurso humano perteneciente a los territorios para que promuevan su identidad cultural y se mantenga viva la memoria histórica y sistematización de los ámbitos de interacción propios que brindan identidad cultural.

CONCLUSIONES

La filosofía para niños constituye un aporte significativo a la implementación de estrategias didácticas emergentes que al desarrollarse pueden posibilitar una formación más participativa en los infantes, la comunidad de indagación hace posible que niños y niñas de diferentes contextos, entre ellos el rural, puedan movilizar saberes desde su participación en temas vinculantes con su contexto, permitiéndoles reconocer su realidad y darle oportunidad de plantear soluciones a las diferentes necesidades presentes en su diario vivir.

En estas son expuestas ideas que transversalizan el cuerpo del texto con referente común en los destinatarios del mismo, por quienes, antaño niños, ahora marcan el horizonte cultural con la añoranza de lo precedente y la utopía por un porvenir mejor.

La alternativa de confluencia de perspectivas de la filosofía de la educación, precisa en el proceso educacional, tanto en sentido ampliado como estrecho, y en la actividad cognoscitiva, la atención de la transmisión cultural acumulada en una síntesis selectiva contentiva de la combinación de lo precedente con lo que transcurre para que los sujetos, identificados en niños y niñas, rebasen el rol tradicional de receptores pasivos y devengan en problematizadores prospectivos creativos para satisfacer nuevas exigencias y necesidades con un pensar holístico diverso y universal.

La confluencia de perspectivas filosóficas diversas con ubicación contextual en América Latina es expresión de tangibilidad epistémica en la aproximación a la ruralidad, la que es percibida con una educación rural de alcance transdisciplinar, holístico diverso, inclusiva e identitaria con el destaque de los rasgos que configuran la diversidad cultural y el rol trascendente de las culturas originarias urgidas por la modernidad a preservar lo propio y atemperar las transformaciones cognitivas y tecnológicas a sus modelos endógenos.

El respeto por el núcleo cultural fundacional y el rol histórico sociocultural de las instituciones educativas no limita la percepción por promover transrelacionalidades conceptuales diversas para delinear en una acepción ampliada la educación rural latinoamericana.

La concatenación de perspectivas filosóficas diversas reafirma la tangibilidad de la diversidad de conocimientos en épocas y contextos diferentes, y evidencia que su composición heterogénea es fuente para modelar hilos conceptuales de nexos con apertura al pensamiento individual-creativo como fuente de intercambio, y en esa socialización revelar conceptos e ideas novedosas en un entramado infinito y de rasgos de inexactitud propios del conocimiento y las definiciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, Á. (2021). Formas de investigar en filosofía para niños. *Aportes*, 1(31), 35-42.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2306-86712021000200004&script=sci_arttext

Artidiello, M. Filosofía para niños y niñas (FPNN): Una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y sociedad*, 43(3), 25-38.
<https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/view/1222/1595>

Bejarano, J., Mafla, L. (2019). Filosofía para niños: el programa que despierta la creatividad y el pensamiento crítico. *UNIMAR*, 37(2), 107-131.
<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/2044>

Bishop, A. (1999). *Enculturación matemática: la educación matemática desde una perspectiva cultural*. Madrid: España. Paidós.
<https://books.google.co.ve/books?id=6WIR7N1tpJMC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Cárdenas, C., Sánchez, F. (2021). Filosofía para Niños: una investigación educativa con relación a la identidad cultural. *ETHIKA*, 1(3), 214-232.
<https://revistaethika.uchile.cl/index.php/ETK/article/view/61209>

Colectivo de autores. (2012). *La condición humana en el pensamiento cubano del siglo XX. Segundo tercio del siglo*. Editorial Ciencias Sociales.
<https://searchworks.stanford.edu/view/9374687>

Comboni, S., Juárez, J. (2020). *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*. Ciudad de México: México. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201118022700/Interculturalidad-Educacion.pdf>

De la Torre, L. (2006). La interculturalidad desde la perspectiva del desarrollo social y cultural. *Sarance Revista del Instituto Otavaleño de Antropología*, 25, 62-87.

<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/5694>

Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudad*, 33, 53-62.

<https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>

González Labrada, G.C. (6 de julio de 2021). CESPE Corporativa. (2021). Conferencia Central del Primer Coloquio Iberoamericano de Educación Rural [YouTube Video]. In *YouTube*.

https://www.youtube.com/watch?v=NowfcZE_OBc&feature=youtu.be

González Labrada, G.C., Noguera Matos, J.L., Rodríguez Sosa, S., Rodríguez Rodríguez, A. (2021). Didáctica Combinativa: opción para la diversidad en la actividad cognoscitiva. En Fernández, D. M. T., & Martín, R. D., Pérez Martínez, V. M., Tallón Rosales, S. (coord.) (2021). *Experiencias docentes e investigadoras innovadoras en contextos universitarios iberoamericanos*. ESIC.s (pp. 113-122). Dykinson.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8323807>

González Labrada, G.C., Tenorio Troncoso, M.Y., Díaz Conde, J.E., (2022). Epistemología Didáctica De Los Grupos Clases Multigrado. *Revista Electrónica: Entrevista Académica REEA*, 3(10). Pp. 230-249.

<https://ideas.repec.org/a/erv/rearea/y2022i1016.html>

Kliksberg, B. (2006). Capital social y cultura, claves olvidadas del desarrollo. *Revista Foro Internacional*, 42(3), 454-496.

<https://www.jstor.org/stable/27739135>

Moreno, J., Rodríguez, J., Galvis, A., Flórez, Y. (2017). *Propuesta de formación integral, para la conservación de la cultura ancestral Sikuani*. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio institucional.

<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3332>

Moreno, W., Velásquez, M. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 1-21.

<https://revistas.uam.es/reice/article/view/7019>

Pulido, O. (2019). Filosofía para niños, ciudadanía y experiencia filosófica. *Praxis & saber*, 10(23), 9-17.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9738>

Rubalcava, A., Hernández, P. (2022) Filosofía para niños y adolescentes desde la Neuroeducación. *Revista digital universitaria*, 23(1), 2-9.

https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v23_n1_a6.pdf

- Valerio, C., Vanegas, J., González, L., Bernal, J. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15-40.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2019/iss79/2/>
- Valverde, N., Ramos, G. (2020). Relevancia de la filosofía infantil para el desarrollo del pensamiento crítico: Estudio de caso. *Digital Publisher*, 5(4), 78-94.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.236>
- Vargas, M., García, Y., Méndez, A., Flores, N. (2021). Artículo 4. La importancia de la filosofía para niños en contexto de pandemia. *Revista en educación y pedagogía en Latinoamérica*, 3(2), 63-83.
- Vygotsky, L. (2014). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: España. Paidós.
<https://www.casadellibro.com/libro-pensamiento-y-lenguaje-2-ed/9788449323980/1701393>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Ecuador. Universidad Andina Simón Bolívar/Abya Yala.
<https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca-415-id415/>

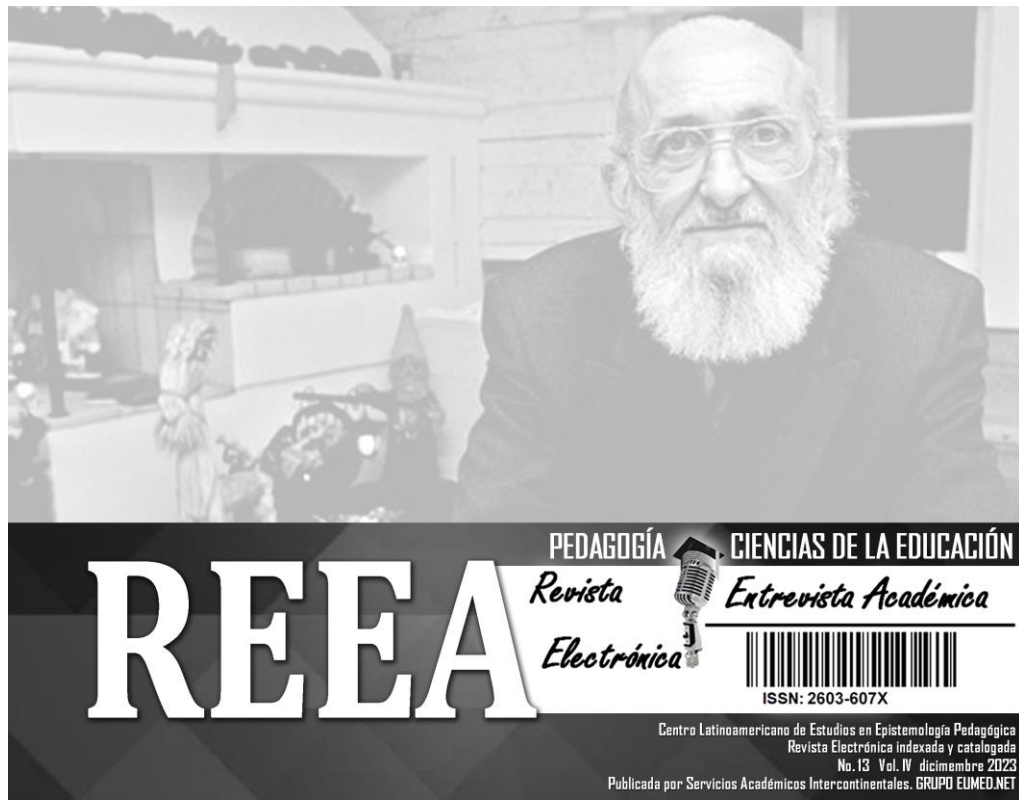
Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 3: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



Iván Fernando De Hoyos Buelvas

ivandehoyosbuelvas@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7400-5926>

Doctorando de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología.

Lorcy Lucía López Hernández

lopszdez@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1670-5895>

Doctorando de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología.

Cómo citar este texto:

Hoyos Buelvas, IF. López Hernández, LL. (2023). Educación, convivencia y gestión para la paz: una revisión literaria. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 44-59. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 6 de agosto 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 2 de septiembre de 2023.

Publicado: diciembre 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
sitio de la Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

EuroPub

doi



EDUCACIÓN, CONVIVENCIA Y GESTIÓN PARA LA PAZ: UNA REVISIÓN LITERARIA

EDUCATION, COEXISTENCE AND MANAGEMENT FOR PEACE: A LITERARY REVIEW

Iván Fernando De Hoyos Buevas

Doctorando de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7400-5926>

ivandehoyosbuevas@hotmail.com

Lorcy Lucía López Hernández

Doctorando de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1670-5895>

lopeszdez@gmail.com

...

Correspondencia: ivandehoyosbuevas@hotmail.com

RESUMEN

El presente estudio de revisión bibliográfica nace de la interpretación que se ha hecho de la situación problemática de convivencia y degradación de las relaciones interpersonales que poseen la mayoría de los estudiantes y padres de familia de las instituciones educativas ubicadas la zona rural del municipio de Cotorra, Córdoba, en donde es claro que estos presentan dificultades al momento de relacionarse con otras personas, lo cual se evidencia en el aula de clases como una limitante que impide que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea productivo y que, de la misma manera, sean obtenidos los aprendizajes que se requieren. Si bien es cierto la competencia comunicativa es de gran importancia en cualquier contexto en el cual se desenvuelva un individuo, ya que de ella depende en gran parte el éxito de una persona. Dicha revisión consta de tres elementos fundamentales: primero, son tenidos en cuenta algunos criterios para la selección de los antecedentes, todo ello atendiendo a la variabilidad, fiabilidad y validez de los artículos que lo constituyan; segundo, se lleva a cabo la indagación bibliográfica y revisión de cada artículo; por último, se establecen conclusiones a partir de la discusión de los resultados encontrados. Para llevar a cabo este proceso, se ha tenido en cuenta el método cualitativo de acuerdo con un enfoque interpretativo. En síntesis, se concluye que el diseño, intervención, análisis y evaluación de nuevas propuestas investigativas fortalece los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de un manejo satisfactorio de los conflictos y relaciones interpersonales.

Palabras clave: Educación, Convivencia, Gestión para la Paz, Relaciones Interpersonales, Ruralidad.

Abstract

The present bibliographic review study arises from the interpretation that has been made of the problematic situation of coexistence and degradation of interpersonal relationships that the majority of students and parents of educational institutions located in the rural area of the municipality of Cotorra have. Córdoba, where it is clear that they present difficulties when interacting with other people, which is evident in the classroom as a limitation that prevents the teaching-learning process from being



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

productive and, in the same way, being obtained the required learning. Although it is true that communicative competence is of great importance in any context in which an individual develops, since a person's success largely depends on it. This review consists of three fundamental elements: first, some criteria are taken into account for the selection of the antecedents, all taking into account the variability, reliability and validity of the articles that constitute it; second, bibliographic research and review of each article is carried out; Finally, conclusions are established from the discussion of the results found. To carry out this process, the qualitative method has been taken into account according to an interpretive approach. In summary, it is concluded that the design, intervention, analysis and evaluation of new research proposals strengthens the teaching and learning processes based on satisfactory management of conflicts and interpersonal relationships.

Keywords: Education, Coexistence, Peace Management, Interpersonal Relations, Rurality.

EDUCAÇÃO, CONVIVÊNCIA E GESTÃO PARA A PAZ: UMA REVISÃO LITERÁRIA

Resumo

O presente estudo de revisão bibliográfica surge da interpretação que se tem feito da problemática situação de convivência e degradação das relações interpessoais que se encontra a maioria dos alunos e pais de instituições de ensino localizadas na zona rural do município de Cotorra. Onde fica claro que apresentam dificuldades na interação com outras pessoas, o que fica evidente em sala de aula como uma limitação que impede que o processo de ensino-aprendizagem seja produtivo e, da mesma forma, seja obtida a aprendizagem necessária. Embora seja verdade que a competência comunicativa é de grande importância em qualquer contexto em que um indivíduo se desenvolve, pois dela depende em grande parte o sucesso de uma pessoa. Esta revisão é constituída por três elementos fundamentais: primeiro, são tidos em conta alguns critérios para a seleção dos antecedentes, todos tendo em conta a variabilidade, fiabilidade e validade dos artigos que a constituem; segundo, é realizada pesquisa bibliográfica e revisão de cada artigo; Por fim, são estabelecidas conclusões a partir da discussão dos resultados encontrados. Para realizar este processo, foi levado em consideração o método qualitativo segundo uma abordagem interpretativa. Em síntese, conclui-se que a concepção, intervenção, análise e avaliação de novas propostas de investigação fortalecem os processos de ensino e aprendizagem baseados na gestão satisfatória dos conflitos e das relações interpessoais.

Palavras-chave: Educação, Convivência, Gestão da Paz, Relações Interpessoais, Ruralidade.

ÉDUCATION, COEXISTENCE ET GESTION POUR LA PAIX: UNE REVUE LITTÉRAIRE

Résumé

La présente étude de revue bibliographique naît de l'interprétation qui a été faite de la

situación problemática de coexistencia y de degradación de las relaciones interpersonales que viven la mayoría de los estudiantes y los padres de las instituciones de enseñanza situadas en la zona rural de la municipalidad de Cotorra. Donde es claro que presentan dificultades en la interacción con otras personas, lo que se manifiesta en el aula como una limitación que impide el proceso de enseñanza-aprendizaje ser productivo y, de la misma manera, obtener el aprendizaje requerido. Incluso si es cierto que la competencia comunicativa es de gran importancia en todo contexto en el que una persona se desarrolla, ya que el éxito de una persona depende en gran medida de ella. Este estudio se compone de tres elementos fundamentales: primero, se toman en cuenta ciertos criterios para la selección de los antecedentes, considerando la variabilidad, la confiabilidad y la validez de los artículos que los conforman; segundo, se realiza una investigación bibliográfica y una revisión de cada artículo; y, finalmente, se establecen conclusiones a partir de la discusión de los resultados obtenidos. Para llevar a cabo este proceso, se utilizó el método cualitativo de acuerdo con un enfoque interpretativo. En resumen, se concluye que la concepción, la intervención, el análisis y la evaluación de nuevas propuestas de investigación fortalecen el proceso de enseñanza y aprendizaje basados en una gestión satisfactoria de los conflictos y las relaciones interpersonales.

Mots-clé: Educación, coexistencia, gestión de la paz, relaciones interpersonales, ruralidad.

INTRODUCCIÓN

Es pertinente establecer que la principal idea que compone esta investigación surge de la interpretación que se ha hecho de la situación problemática de convivencia y degradación de las relaciones interpersonales que poseen la mayoría de los estudiantes y padres de familia de las instituciones educativas ubicadas en el municipio de Cotorra, Córdoba, donde es claro que estos presentan dificultades al momento de relacionarse con otras personas, lo que se evidencia en el aula de clases como una limitante que impide que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea productivo y que, de la misma manera, se obtengan los aprendizajes que se requieren; estas instituciones son: El Paso de las Flores, Los Aguacates, La Culebra, Las Arepas y Morality. Si bien es cierto que la competencia comunicativa es de gran importancia en cualquier contexto en el que se desarrolle un individuo, ya que de ella depende en gran medida el éxito de una persona.

En este orden de ideas, es claro que en la vida cotidiana se debe hacer uso de espacios y experiencias comunes con las demás personas. Este ejercicio tiene su origen en la formación familiar, y posteriormente se enlaza a otros tipos de escenarios, como por ejemplo el entorno educativo y, específicamente, el contexto educativo de la comunidad académica de las instituciones educativas ubicadas en el municipio en mención.

Es válido señalar que las instituciones educativas tienen como responsabilidad absoluta la formación académica de las personas, además de ello se suma lo personal y lo social; formaciones inherentes al ser humano y requeridas para convivir y ser importantes, productivamente, a la

sociedad. De igual manera, Papalia (2009) expone que la etapa adolescente es una fase indispensable y significativa en el proceso formativo de la personalidad y que, por este motivo, se convierte en un imperativo que las instituciones educativas generen espacios sanos y un clima de seguridad en los estudiantes y que, de la misma manera, evoquen procesos de aprendizajes pertinentes.

Gran parte de las problemáticas presentes en el entorno escolar tienen su génesis en la convivencia escolar e interpersonal de las Instituciones Educativas de la zona rural del municipio de Cotorra, por lo que, es sumamente indispensable reconocer las dimensiones del conflicto que se da en la institución educativa representándolas en concepciones teóricas precisas (Fernández, 1999). Por su lado, Garrido (2004) teoriza que las relaciones de convivencia son muy importantes en el desarrollo del ser humano. La problemática nace en el momento que esas relaciones se convierten en situaciones conflictivas que han sido mal gestionadas o intervenidas.

En el mismo sentido, Moss (1987) establece que los conflictos siempre estarán presentes cuando existe convivencia común; en este orden de ideas, es válido señalar que el presente estudio se enmarca en los años 2022 y 2023 donde se ha evidenciado un incremento macro en la falta de tolerancia y empatía en los estudiantes al momento de buscar alternativas de solución a las problemáticas que se les presentan y esto trae como consecuencia déficit en la obtención de aprendizajes que se les proveen para arrojar resultados poco satisfactorios en sus evaluaciones internas y externas.

Del mismo modo Moss (1987) establece que la convivencia es un proceso biológico a toda sociedad y un proceso indispensable en la vida humana, que puede convertirse en algo positivo en la interrelación, o negativo, de acuerdo con la forma en que se regule (p. 16). En términos generales, en el ámbito social se tiene un concepto errado de la convivencia. De esta forma, cuando se presentan conflictos siempre se vincula a situaciones de corte negativo, para revelar la parte natural o biológica del proceso. Por ende, conceptualizar el término y sensibilizar que el objetivo es trabajar de acuerdo con la gestión positiva del conflicto es un reto para la comunidad educativa, específicamente para docentes y directivos.

El problema de convivencia entre estudiantes es una conducta variada que puede tener su origen en diferentes razones. En las instituciones educativas objeto de estudio se dan conflictos de diferente índole, lo que preocupa es que no se gestionen de forma adecuada, yendo en contra de la convivencia escolar (Fernández, 1999). Esta investigadora también expresa que uno de los motivos por los cuales la mayoría de los jóvenes interactúan de forma poco apropiada: porque sus valores, motivaciones u objetivos no compaginan con la funcionalidad de reglas de la institución educativa, en este caso el Manual de Convivencia escolar.

De la misma forma (Fernández, 1999) da su opinión acerca de la forma en que usualmente se gestionan los altercados, lo cual conduce siempre las alternativas de solución a mecanismos que, quizá, tradicionalmente han fallado en la solución de conflictos. Así, se da la importancia de reconocer

las diferencias entre la gama de conflictos que se dan en el contexto educativo (pág. 77).

En este orden de ideas, el sentido social de la vida humana, incluyendo las relaciones con los pares, el compartir cotidiano, desde el núcleo social familiar y luego en la escuela, también está dado por las personas con las que existe algún tipo de relación en la etapa de vida estudiantil, compañeros, docentes, administrativos, para dar continuidad en la universidad y el entorno social en general; por tales razones, se hace prudente mantener una cadena de buenas relaciones, tratadas con esmero y buen cariño. La convivencia humana en un contexto social determinado es tan relevante y esencial para el desarrollo y formación de una persona en una sociedad que se requiere de un ambiente agradable para llevar a cabo adecuadamente tal proceso, en el que las características comunes que permitan interactuar estén dadas por una buena comunicación, diálogo empático, respeto, democracia, etc., las cuales se adquieren en la vida cotidiana (Pérez Toro y Pinzón Torrado, 2013. pp. 22).

Sin embargo, en general, en las escuelas se utilizan métodos tradicionales en cuanto al manejo de la convivencia y las relaciones interpersonales que no promueven la motivación y no son esenciales para el entorno estudiantil. El espíritu educativo es crear experiencias interactivas, conectadas, rápidas, diversas, colaborativas, flexibles y digitales a través de las cuales los estudiantes aprendan el conocimiento y desarrollen las habilidades que necesitan para tener éxito en el siglo XXI. Conceptos como la interculturalidad y la ciudadanía global se han popularizado desde la introducción de la tecnología en el aula, pero en muchos entornos escolares se ven, se sienten e involucran las mismas actividades que existían mucho antes de la invención de las computadoras y las computadoras.

Según Krashen (2015), los filtros afectivos dificultan el aprendizaje porque no hay experiencia para evaluar lo que los estudiantes realmente necesitan o lo que están aprendiendo porque los resultados de los exámenes nacionales son más importantes para todos. Hacer que el aprendizaje sea activo y centrado en el estudiante requiere un cambio significativo, y una de las formas de lograrlo es a través de un manejo adecuado, racional y pertinente de las relaciones interpersonales y de convivencia.

Hoy día, existen graves crisis de convivencia y de degradación de las relaciones interpersonales. Las instituciones educativas rurales del Municipio de Cotorra carecen de estrategias que permitan enfrentar esta problemática, por tales razones muchos estudiantes no tienen la formación que les facilite actuar con tolerancia y con la capacidad para buscar alternativas de solución a los conflictos de una manera dinámica, llamativa y creativa.

De forma general, en los acontecimientos evidenciados en las 5 instituciones educativas objeto de estudio se identificaron una serie de problemáticas que redundan en un comportamiento complejo en la convivencia; problemáticas como agresiones físicas, verbales, gestuales, relacionales y virtuales. Del mismo modo, se logran percibir casos de acoso escolar conceptualizado como bullying, ciberacoso como cyberbullying e, inclusive, casos en donde se vulneran los derechos de los niños y

de las niñas; todo lo mencionado se encuentra reglamentado diferentes normativas que han tratado de orientar los procesos de sana convivencia escolar en las instituciones educativas, tal es el caso de Ley 1620 del 2013.

¿Por qué una investigación sobre convivencia en la ruralidad?

La Constitución Política de Colombia de 1991 en su Artículo 13 establece que:

Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Congreso de la República de Colombia, 1991)

De acuerdo con ello, las Instituciones Educativas son partícipes y órganos fundamentales al momento de dar garantías en la formación en derechos humanos, de convivencia y equidad, de la misma manera influye directamente en la formación de estudiantes que defiendan su país con libertad e inclusión; la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) expresa que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Lo anterior marca una serie de responsabilidades de las instituciones educativas en cuanto a la formación de una sana convivencia que provea buenas relaciones interpersonales en el contexto que las circunda.

Por tales razones, es un imperativo facilitar las condiciones de convivencia para mejorar las relaciones interpersonales, entre padres e hijos, a través de una serie de estrategias que inician con la inclusión activa de los padres a la escuela (escuela de padres), talleres formativos que le brinden a ellos herramientas útiles para generar sus propios ingresos, al considerar que la pobreza se convierte en el principal generador de violencia familiar y por ende social y, de esta forma, propicien un espacio familiar en convivencia armónica para formar niños seguros de sí mismos, lo que también será beneficioso para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Además, con el apoyo del grupo de docentes se organizarán ambientes educativos agradables y favorables para el buen trato y la sana convivencia escolar, cerrando brechas de cualquier tipo de violencia en la Institución Educativa, lo cual ayudará a los niños a tener una perspectiva diferente, motivándolos a crecer en ambientes de fraternidad.

Consecuentemente, el hecho de teorizar sobre la incidencia de la problemática social colombiana y su correspondencia con la degradación de las relaciones interpersonales de los estudiantes en el Municipio de Cotorra, al identificar los afectados, a partir del uso de la observación directa y la investigación en el contexto familiar y social en el cual se desenvuelven las partes involucradas, invita a que se manifiesten alternativas de solución que aminoren las causas y se disminuyan las amenazas latentes que puedan afectar la convivencia social.

La sociedad ha venido transformándose poco a poco y, esto, ha exigido a las Instituciones

Educativas que conviertan en indispensable, normativo y funcional “(...) la convivencia escolar democrática, entendida como una oportunidad para cimentar nuevas formas de relación basadas en los valores de autonomía, respeto, diálogo y solidaridad” (Jiménez, 1998).

Como puede observarse, entonces, viendo lo amplio que puede ser el concepto de convivencia, lo cual, sin duda alguna, implica lo social, se requiere establecer que un buen ejercicio de convivencia escolar no es indiferente sino un mecanismo establecido a partir de la actitud que posea cada individuo. Así pues, la convivencia en establecimientos educativos es tan importante que se proyecta o es necesaria para la formación del individuo, tal como lo dicta la UNESCO como una “experiencia escolar formativa que debe fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que sustenten una convivencia social donde todos participen, compartan y se desarrollen con plenitud (UNESCO, 2008).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, las Instituciones Educativas deben entenderse como espacios donde se reconozcan deberes y derechos, y se respete la diversidad social, para exaltar la convivencia escolar que debería posibilitar el conocimiento y el respeto por los demás, inclusive fuera de las aulas de clases; todo ello incita a que se pongan en práctica ejercicios democráticos, al generar oportunidades y creando novedosas estrategias de comunicación, convivencia y emprendimiento, permitiendo la vivencia de valores, tales como: la justicia, la libertad y el diálogo.

Desde la rama del derecho y de la educación, es significativo que los estudiantes a partir de las prácticas educativas entiendan y apliquen que la dignidad y los derechos humanos son, indiscutiblemente, algo trascendental en las relaciones interpersonales y de convivencia, que la diversidad es fundamental y que en la comunidad académica se acepten y respeten las diferencias.

Por tales razones, es un imperativo facilitar las condiciones de convivencia al mejorar las relaciones interpersonales, entre padres e hijos, a través de una serie de estrategias que inician con la inclusión activa de los padres a la escuela (escuela de padres), talleres formativos que le brinden a ellos herramientas útiles para generar sus propios ingresos, al tomar en consideración que la pobreza se convierte en el principal generador de violencia familiar y por ende social y, de esta forma, propicien un espacio familiar en convivencia armónica para formar niños seguros de sí mismos, lo que también será beneficioso para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Según el punto de vista anterior y trayéndolo al contexto, vivir juntos significa mantener una sana convivencia con otros, lo que indica que se deben tener relaciones con otros seres humanos, lo cual es necesario e imperativo. Entonces, la convivencia resulta de la interactuar, de una obligatoriedad humana, porque el hombre es un ser psicosocial que nace en indefensión, por lo que necesita de los demás para sobrevivir (Sarto, 2009). Una sana convivencia exige que haya respeto mutuo entre todos, no obstante, el término es aún más amplio, pues convivir significa aceptar la diversidad que es subyacente en todos los contextos.

Esta investigación debe responder y dar alternativas de solución a los diferentes problemas de convivencia que se dan en las instituciones educativas objeto de estudio producto de diferentes causas como la violencia intrafamiliar, desplazamientos internos y externos, familias separadas, solución de conflictos a través de la violencia, poco respeto a los derechos humanos, entre otras. Además, debe facilitar mecanismos que coadyuven a identificar factores de riesgo para contribuir en el fortalecimiento de la convivencia escolar y de las relaciones interpersonales. Su impacto se convertirá en algo importante y funcional debido a que aportará a intervenir conflictos a partir de una cultura de paz que permee fuentes formativas en la comunidad educativa, con todo ello se impacta en la comunidad educativa a partir de las estrategias pedagógicas de aula y jornadas de emprendimiento escolar.

Objetivo planteado

Este artículo de revisión busca sintetizar, organizar y realizar análisis de la información basada en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la influencia que tienen las relaciones interpersonales y la gestión de la paz en ellos, específicamente en el ámbito rural; de esta manera, se elabora un consolidado de la literatura encontrada.

Argumentos para la discusión

La revisión del estado del arte actual es de corte cualitativo y de revisión literaria, ya que es un ejercicio descriptivo e interpretativo al considerar los procesos de enseñanza y aprendizaje intervenidos negativamente por los problemas de convivencia y de relaciones interpersonales, dados los trabajos seleccionados. (Estupiñán-Guamani, 2017).

Todos los resultados anteriores conducen a la creación de categorías específicas que corresponden a la amplia gama de objetos de investigación antes mencionados, seguido del desarrollo de programas académicos y propuestas innovadoras como una forma de mejorar el proceso de convivencia en las instituciones educativas rurales; todo lo anterior, mejorado a partir del desarrollo curricular que permite mejoras en las instituciones educativas. De hecho, esta actividad de revisión se vio favorecida por la búsqueda, lectura y análisis de artículos indexados, publicaciones digitales e investigaciones relacionadas con las relaciones interpersonales y de convivencia, publicadas durante los últimos cinco años, para mejorar los procesos de enseñanza y el aprendizaje. Por ello, se realizó una búsqueda detallada, específica y coherente de un objeto de investigación, que luego fue organizado y sistematizado (Bedia, 2021).

Esta revisión se realizó en cuatro partes. La primera consiste en buscar información relevante y coherente en bases de datos, tales como: Scielo, Redalyc y Google Scholar. También se revisaron las bases de datos de las juntas nacionales de acreditación y los sitios web de la OCDE. Existen pautas o requisitos específicos para búsquedas precisas que permiten técnicas avanzadas, dentro de otras están:

- Documentos publicados entre el 2018-2022

- Publicación de artículos, informes investigativos.
- Con requerimientos exclusivos en idiomas español e inglés.

Las variables de búsqueda fueron estructuradas en los buscadores de la siguiente manera: *enseñanza*, *aprendizaje*, *convivencia*, *relaciones interpersonales*; *gestión educativa*.

En la segunda parte, se recopilaron los documentos que cumplían con los criterios antes mencionados, lo que se explicó a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué países tienen más artículos de investigación sobre enseñanza, aprendizaje, relaciones interpersonales y convivencia? ¿Qué métodos se recomiendan para el tema previsto?, ¿qué marco metodológico se utilizó para diseñar, realizar y evaluar el estudio? ¿Qué produjo la intervención en sí? Se utilizó Microsoft Excel para sistematizar la información encontrada según las categorías pertinentes: autores, referencias estilo APA, título, objetivos generales, diseño metodológico y conclusiones.

En la tercera parte, se describen y discuten los argumentos a favor de los documentos encontrados. Un análisis detallado y específico de cada documento conduce a reflexiones sobre las categorías de búsqueda, con un esfuerzo por ser cuidadoso en cada sección para crear una base mayor para construir categorías sólidas y argumentos en torno al tema. Finalmente, el cuarto punto presenta los resultados obtenidos al utilizar la literatura actual.

Resultados y discusión

Para implementar los primeros momentos de esta revisión documental, se generó un amplio conjunto de resultados que coincidían con los criterios de búsqueda seleccionados. Así, después de la búsqueda inicial, se identificaron 255 estudios relevantes para las variables de búsqueda identificadas, de los cuales se excluyeron 220 estudios que no tenían relación con los objetivos propuestos y los trabajos desarrollados. Finalmente, se seleccionaron 15 informes de investigación y 20 artículos publicados en revistas científicas. De todo lo anterior, la selección se realiza a partir del análisis de resúmenes y, en su caso, familiarización con la totalidad del documento encontrado.

Los resultados obtenidos de esta revisión documental dan cuenta de la importancia que tiene el proceso de enseñanza y aprendizaje cuando no es intervenido por problemáticas relacionadas con los problemas de convivencia y de relaciones interpersonales. En la actualidad, la educación, las escuelas y los principales actores educativos se han convertido en el objetivo de muchos enfoques pedagógicos, sociales, políticos, culturales, etc. atendiendo a la diversidad social y de problemáticas que a cada momento se enfrentan las nuevas generaciones. Con ello, se han redirigido las actividades de profesores, alumnos y padres, lo cual se debe a que, desde hace tiempo, se ha difundido la nociva y cerrada idea de que la misión de la escuela es impartir conocimientos, no comprenderlos y aplicarlos. A esto se suma el hecho de que en los últimos años el aprendizaje por competencias se ha hecho necesario en todo el proceso pedagógico (Acuña, 2015).

Consecuentemente, para estos tiempos modernos se han desarrollado diferentes sistemas de educación para ofrecer múltiples alternativas a quienes desean recibir una educación integral y con prospectiva; estas propuestas ofrecen una serie de características convenientes a revisar para entender el desarrollo de la educación hasta el día de hoy, donde el constructivismo es considerado como uno de los modelos educativos más llamativos en diversos países e instituciones educativas.

En primer lugar, es oportuno ratificar que, en las instituciones educativas del país, se encuentran múltiples rasgos de la corriente filosófica hermenéutica, pues, de acuerdo con lo que indica Maceiras;

“La hermenéutica filosófica es el arte del entendimiento que consiste en reconocer como principio supremo el dejar abierto el diálogo. Se orienta a la comprensión, que consiste ante todo en que uno puede considerar y reconsiderar lo que piensa su interlocutor”. (1997)

Entonces, cabe resaltar la importancia de la interpretación de las múltiples problemáticas que se evidencian en los establecimientos educativos, sobre todo aquellos que poseen causas de toda índole, tales como: rezago escolar, bajo rendimiento académico, desplazamiento, violencia, etc. A diferencia de la corriente filosófica positivista, con la cual existen múltiples diferencias, las instituciones poseen algunas variantes sobre esta corriente en donde también se posan y asumen algunas características de esta, pues, de una forma u otra, se plantea, en la parte pedagógica, que el conocimiento auténtico es el científico, el cual solo surge de lo positivo haciendo uso del método científico (Kosellek, 1997).

Por otro lado, hoy en día las corrientes pedagógicas responden a las demandas sociales de la educación y se enfocan en los problemas que conviven en las comunidades educativas y que conducen a la degradación de las relaciones interpersonales en los estudiantes, lo cual permite a estos resolver de forma independiente diversos problemas, es decir, buscar soluciones y tener mayor control de su proceso de formación; constantemente, surgen desafíos y es el mismo ser humano quien debe encontrar nuevas respuestas a preguntas que la contemporaneidad le presente.

En el contexto educativo rural, por ejemplo, las respuestas tradicionales tienden a dar cuenta, de manera simple o mecánica, a las necesidades locales: más matrícula de estudiantes, más entorno construido y, por lo tanto, más liderazgo institucional (Beck, 2002). De acuerdo con ello, se sigue reproduciendo un modelo que ha mostrado su insuficiencia al concebir la enseñanza más para sí misma que para apoyar los requerimientos de formación de la sociedad, en lo general, y de cada una de las personas.

En las instituciones educativas del país se encuentra en sus fundamentos pedagógicos una transición marcada hacia la formación por competencias, la cual según Melich (1995) “es una corriente pedagógica que focaliza al estudiante, quien debe pasar del aprendizaje superficial memorístico hacia el aprendizaje autónomo en el que tiene la oportunidad de construir su propio

currículo flexible”. En este sentido, el docente entiende que su papel es guiarlo para que aquel aprenda estrategias de pensamiento claves, se haga facilitador de su formación y realice proposiciones sobre la generación de dudas en el conocimiento y reflexione oportunamente ante problemas de convivencia que lo atañen. Desde este punto de vista, el docente pasa de la transmisión de conocimientos a facilitarlos y jerarquizar los contenidos de acuerdo con los niveles de aprendizaje del alumno (Rodríguez, 1997).

En la ilustración 1 pueden evidenciarse diferentes funciones de la epistemología en la educación; obsérvese con detalle la importancia que reviste tener conciencia política y educativa que aplique a la subjetividad en aspectos de formación axiológica del hombre, pero, de la misma manera, profundice los efectos de su objetividad integral.

Ilustración 1

Funciones esenciales de la filosofía.



Nota: tomado del documento “Funciones esenciales de la filosofía” recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>

Entiéndase, entonces que todas las funciones de la epistemología apuntan hacia la educación y formación del ser humano desde y para una sana convivencia, por ello es imprescindible que tanto corrientes pedagógicas como filosóficas estén vinculadas a los proyectos educativos institucionales y, así, concebir la idea de formación y mejoramiento de las relaciones de convivencia como un todo. Por tales razones, la formación de lo subjetivo debe estructurarse en una ética ejemplar y que se vivencie desde el aula de clases (Kisiel, 1983).

No obstante, el PEI debe ser una construcción común de la comunidad educativa en pleno que exija a los actores educativos su responsabilidad, sin embargo, se debe trabajar más la integración de los padres de familia al contexto educativo para que no esté desligado de cada proceso que se efectúe en las instituciones, pues debe haber consonancia en todo lo que se decida, ya que no debe existir un centralismo de imposición como se evidencia en algunos casos.

En este orden de ideas, como sugerencia puntual es un deber hacer una detallada resignificación de los PEI como estrategia raíz, desde donde se le dé fundamento a cada ámbito y

proceso institucional y así considerar una transformación que apunte a la subjetividad educativa desde la cultura escolar; también, existe un deslinde entre la teoría propuesta en los PEI y la práctica de varias situaciones, por ejemplo, aun cuando se teoriza sobre un manejo axiológico amplio, en la realidad no compagina con el trabajo que se lleva a cabo en diferentes áreas del conocimiento.

En síntesis, para conseguir lo suscrito, las practicas docentes deben evidenciar la diversidad filosófica en el desarrollo de su currículo (diálogo de saberes); de la misma forma, estas prácticas deben hacerse presentes en el de acuerdo con los cuatro componentes del PEI buscando que puedan analizar y problematizar las situaciones del contexto escolar y social. Además, es válido resaltar también la praxis pedagógica que facilite el ingreso, control y cumplimiento de deberes escolares, caracterizándose en el sentido de que esta praxis pedagógica debe orientarse adaptándose a las problemáticas sociales y educativas del contexto.

CONCLUSIONES

La convivencia en la escuela es muy importante en el desarrollo social del alumno y más importante aún en el contexto de la época, es decir, la cantidad de tiempo que un estudiante pasa en el salón de clases y la cantidad de tiempo dedicado a esa interacción, sin embargo, el estudiante debe tener una base moral sólida, criado en el ambiente del hogar, luego reforzado en la escuela, un ambiente familiar sano, una escuela con valores y estándares de calidad que promuevan las relaciones mutuas y la integración en la escuela, también avanza hacia una convivencia libre y sana.

Las diferentes investigaciones relacionadas con este tópico marcan un esencial ámbito en torno a las referencias y contextos en los cuales se llevan a cabo las aplicaciones de propuestas e intervenciones pedagógicas y desde el área directiva. Es por ello, que muchas de las investigaciones encontradas se centran en el quehacer del docente y del estudiante en el aula de clases, pero desde un contexto real en donde pueden presentarse inconvenientes en la convivencia con antecedentes en la familia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuña, A. J. (2015). Los Proyectos Educativos Institucionales: una realidad por Construir. Un balance después de 20 años de la Ley 115. *Revista Educación y Cultura*, (107), 53-57.

Agudelo, G. D.V., Loaiza, A. G., Johansson, S. (2012). Negociar la paz: una síntesis de los estudios sobre la resolución negociada de conflictos armados internos. *Estudios políticos*, (40), 149-174.

<https://www.redalyc.org/pdf/164/16429068009.pdf>

Beck, U. (2002). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

Benítez, L. (2003). *Herramientas sociales 4*. Bogotá: Santillana.

<https://isbn.cloud/9789582407032/herramientas-sociales-4-edicion-docente/>

Congreso de la República de Colombia (1994) *Ley General de Educación. Ley 115*. Santa Fe de Bogotá.

Congreso de la República de Colombia (2013) *1620 2013*. Santa Fe de Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Editora Nacional.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=44htEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT8&dq=Constituci%C3%B3n+Pol%C3%ADtica+de+Colombia&ots=BExuv1TGBQ&sig=4GIhhVecB-8q4hAyulGM3fMzedl>

Chávez, C. (2018). Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México. *Posgrado y Sociedad*, 16(2), 1-18.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6807836>

Espinoza Marquina, S. (2010). *Relaciones interpersonales entre profesionales de enfermería del Servicio de Medicina del Hospital Arzobispo Loayza, 2009*.

Estupiñán Guamaní, M. A. (2023). *Estrategias neurodidácticas para el desarrollo emocional en el subnivel Inicial II* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Maestría en Educación Inicial).

<http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/37066>

Fernández, I. (1999). *Tipos de hechos violentos, Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.

Fierro-Evans, C., Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242019000100009&script=sci_arttext&tlng=en

Garrido, E., Herrero, C., Masip, J. (2004). Teoría Cognitiva social de la conducta moral y de la delictiva. *In memoriam Alexandri Baratta*, 379-414.

https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25031w/teoriacognitivocial_s5.pdf

Guerra, M.D.R., Plata, J.J. (2005). Estado de la investigación sobre conflicto, posconflicto, reconciliación y papel de la Sociedad Civil en Colombia. *Revista de estudios sociales*, (21), 81-92.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-885X2005000200008&script=sci_abstract&tlng=en

Gutiérrez, C. (2003). Cultura de conflictos en vez de tolerancia. *Revista de Estudios Sociales*, 63-70.

<https://journals.openedition.org/revestudsoc/26568>

Institucional, P.E. (2015). Proyecto Educativo Institucional. *Espinal: NA. San Isidoro IE*.

<https://www.isl.cl/wp-content/uploads/2023/03/PROYECTO-EDUCATIVO-INSTITUCIONAL-1.pdf>

- Jiménez, C.A. (1998). *Pedagogía de la Creatividad y de la Lúdica*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Kiesel, T. (1995). *The genesis of Heidegger's Being and Time*. Univ of California Press.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5HzJuF-69xQC&oi=fnd&pg=PP13&dq=The+Genesis+of+Heidegger%27s+Being+and+Time&ots=uFbM8ArPbk&sig=0SdtfozH-5A4RUYGog6GLi7xRvc>
- Kosellek, R., Gadamer, H.G. (1997). *Historia y lenguaje: una respuesta*. Barcelona, Paidós.
- Krashen, S. D. (2009). *Second Language Acquisition Theory. Principles and Practice in Second Language Acquisition*.
http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- Maceiras, F. (1997). *La hermenéutica contemporánea*. Bogotá: Cincel.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista iberoamericana de educación*. 33-52.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/22253>
- Mèlich, J. (1995). La maldad del ser. La filosofía de la educación de Emmanuel Levinas. *Revista Enrahonar*, 145-154.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá.
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87872.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje*.
http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf
- Ministerio de Salud. (2017). *Habilidades interpersonales: Guía para el participante*. Lima, Perú: Minedu.
- Moos, R.H., Moos, B.S., Trickett, E.J. (1989). Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar. *Adaptación española*. Madrid: Tea Investigación y Publicaciones Psicológicas.
- Papalia, D. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia (11a ed.)*. México: The McGrawHill Companies, Inc.
<https://biblioteca.uazuay.edu.ec/buscar/item/60597>
- Perez Toro, N.A.J., Pinzon Torrado, V.J. (2013). *Prácticas agresivas en el aula, influidas por factores socioculturales y su relación con la construcción y desarrollo de la convivencia escolar*.

Estudio en 21 jóvenes del Grado Octavo de la Institución Educativa Corporación Colegio Bolivariano del Norte de la Ciudad de San José de Cúcuta.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/2264>

Rodríguez, R. (1997). *La transformación hermenéutica de la fenomenología. Una interpretación de la obra temprana de Heidegger*. Madrid: Tecnos.

<https://philpapers.org/rec/RODLTH>

Santos, D. (2012). *Fundamentos de la comunicación*. México: Red Tercer Milenio.

https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/fundamentos_de_la_comunicacion-dionne_valentina_santos_garcia.pdf

Sarto Martín, M.P., Venegas Renauld, M.E. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*.

<https://gredos.usal.es/handle/10366/82468>

UNESCO. (2008). *Convivencia Democrática, Inclusión y cultura de Paz*.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>

Zaitegi, N. (2010). La educación en y para la convivencia positiva en España. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(2), 93-132.

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55114080006.pdf>

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



MsC. Roxana Lozano Fernández

roxanalozano.est@umecit.edu.pa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4228-5980>

Estudiante: Doctorado en Ciencias de la educación. Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.

Cómo citar este texto:

Lozano Fernández, R. (2023). Análisis: “Programa para la transformación de la calidad educativa”. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 60-77. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 23 de julio 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 28 de agosto 2023.

Publicado: diciembre 2023.



ANÁLISIS: “PROGRAMA PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA”

ANALYSIS: PROGRAM FOR THE TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL QUALITY

Roxana Lozano Fernandez

Estudiante: Doctorado en Ciencias de la educación. UMECIT Panamá. Colombia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4228-5980>

roxanalozano.est@umecit.edu.pa

...

Correspondencia: roxanalozano.est@umecit.edu.pa

RESUMEN

La calidad educativa en Colombia se está transformando en la actualidad, es por ello que el objetivo general del presente artículo es: Analizar el Programa Para La Transformación De La Calidad Educativa, que se hace presente en Colombia con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y poder brindar una calidad educativa alta, para ello se promueven los siguientes objetivos específicos: identificar la calidad educativa actual en las instituciones educativas, describir los procesos que se emplean en la calidad educativa, conocer las políticas que se han implementado para mejorar la calidad educativa, esto con la finalidad de que los procesos de enseñanza y aprendizaje mejoren y puedan brindar al educando una formación integral, así mismo se toma en cuenta como metodología el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, donde se realiza la revisión y el análisis de dichos documentos, como también se fomenta la revisión de métodos y programas que el gobierno propone para darle forma a esta nueva transformación, asumiendo como conclusión, la importancia de que Colombia tenga una buena formación académica e integral en los estudiantes y que los mismos conozcan la importancia del rendimiento académico para sus futuros estudios.

Palabras clave: calidad educativa, transformación, proceso de enseñanza y aprendizaje.

Abstract

The educational quality in Colombia is currently undergoing a transformation. Therefore, the general objective of this article is to analyze the “Programa Para La Transformación De La Calidad Educativa” (Program for the Transformation of Educational Quality) that is being implemented in Colombia with the aim of improving students’ academic performance and providing high-quality education. To achieve this, the following specific objectives are pursued: (1) identifying the current educational quality in educational institutions, (2) describing the processes employed in educational quality, and (3) understanding the policies implemented to enhance educational quality. This is intended to improve the teaching and learning processes, ultimately providing students with comprehensive education. The interpretative paradigm is adopted as the methodology, employing a qualitative approach. Through the review and analysis of relevant documents, as well as the examination of methods and programs proposed by the government for this transformation, the article



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

concludes by emphasizing the importance of providing students in Colombia with a solid academic and comprehensive foundation, and cultivating their awareness of the significance of academic performance for their future studies.

Keywords: educational quality, transformation, teaching and learning process.

ANÁLISE: PROGRAMA DE TRANSFORMAÇÃO DA QUALIDADE EDUCACIONAL

Resumo

A qualidade educacional na Colômbia está atualmente em transformação, por isso o objetivo geral deste artigo é: Analisar o Programa de Transformação da Qualidade Educacional, que está presente na Colômbia para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos e poder fornecer uma elevada qualidade educativa, para isso são promovidos os seguintes objetivos específicos: identificar a qualidade educativa atual nas instituições de ensino, descrever os processos que são utilizados na qualidade educativa, conhecer as políticas que têm sido implementadas para melhorar a qualidade educativa, isto com o propósito que os processos de ensino e aprendizagem melhoram e podem proporcionar ao aluno uma formação integral. Da mesma forma, o paradigma interpretativo é levado em consideração como metodologia, com abordagem qualitativa, onde é realizada a revisão e análise desses documentos, bem como incentivando a revisão dos métodos e programas que o governo propõe para moldar esta nova transformação, assumindo como conclusão a importância de a Colômbia ter uma boa formação acadêmica e integral para os estudantes e que eles conheçam a importância do desempenho acadêmico para seus estudos futuros.

Palavras-chave: qualidade educacional, transformação, processo de ensino e aprendizagem.

ANALYSE: PROGRAMME DE TRANSFORMATION DE LA QUALITÉ ÉDUCATIVE

Résumé

La qualité de l'éducation en Colombie est actuellement en train de se transformer, c'est pourquoi l'objectif général de cet article est : Analyser le programme de transformation de la qualité de l'éducation, présent en Colombie, afin d'améliorer les performances académiques des étudiants et de pouvoir fournir une haute qualité éducative, pour cela les objectifs spécifiques suivants sont promus : identifier la qualité éducative actuelle dans les établissements d'enseignement, décrire les processus utilisés dans la qualité éducative, connaître les politiques qui ont été mises en œuvre pour améliorer la qualité éducative, ceci dans le but que les processus d'enseignement et d'apprentissage s'améliorent et puissent fournir à l'étudiant une formation complète. De même, le paradigme interprétatif est pris en compte comme une méthodologie, avec une approche qualitative, où sont effectuées la révision et l'analyse de ces documents, ainsi que encourager la révision des méthodes et des programmes que le gouvernement propose pour façonner cette nouvelle transformation, en assumant comme conclusion, l'importance pour la Colombie d'avoir une bonne formation académique

et complète pour les étudiants et qu'ils connaissent l'importance de la performance académique pour leurs études futures.

Mots-clé: qualité éducative, transformation, processus d'enseignement et d'apprentissage.

INTRODUCCIÓN

En el mundo entero la educación ha pasado por diferentes cambios que le han permitido mejorar en gran manera y continuar avanzando para cubrir las exigencias que los estudiantes van requiriendo, puesto que los niños y niñas de la actualidad demandan otras exigencias de las que se hacían presentes algunos años atrás, es por ello, que la educación en medio de su naturaleza dinámica y flexible ha permitido la integración de nuevos temas y estrategias con el fin de poder cubrir esas necesidades (Goldschmied, 2010) y poder brindarle al estudiante una calidad educativa acorde.

En Colombia específicamente, el gobierno siempre ha estado a la vanguardia y la actualización de nuevas herramientas para lograr los objetivos propuestos por el estado en cuanto a la educación, más sin embargo los resultados se pueden revisar cada vez que se aplican las pruebas SABER, de esta manera se evalúan estudiantes y docentes, y se puede dar un resultado de como la calidad educativa ha avanzado en muchas instituciones, de esta manera se trae a colación a Ceron Vega (2015)

En Colombia, la educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo del país, entorno a esto, se están construyendo y desarrollando programas de gobierno a fin de brindar una educación de calidad, el cual recae fundamentalmente en las Instituciones Educativas y en el maestro, razón por la cual se considera que las aulas de clase son el lugar donde se gesta la calidad educativa. (Chacón, 2019)

Con relación en lo anterior, es importante destacar que cada vez se plantean diferentes programas con la finalidad de dar un aporte a la educación de manera positiva, es necesario resaltar que la educación es primordial para el desarrollo de cualquier país por lo que se hace necesario, que los directivos, los estudiantes y los docentes comprendan la importancia de la misma y los docentes enfoquen ese proceso de enseñanza a través de nuevas estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Formichella, 2004)

Que en las aulas de clase se pueda ver la innovación y el entusiasmo por enseñar, de la misma manera el estudiante desde su rol por aprender, es necesario que se motive y logre así construir su propio conocimiento y alcance el objetivo de desarrollar competencias y prepararse integralmente para enfrentar la realidad en la que se desenvuelve, la calidad educativa es importante, pues no solo se trata de formar a los estudiantes de manera académica, se trata de ir más allá de todo lo que se puede ver, de tener una visión holística, donde se promueva una formación de lo general a lo más específico, al preparar a los niños, niñas y adolescentes para enfrentarse a la realidad de una manera creativa (Carmona, 2017).

Partiendo de lo anterior, la calidad educativa, es primordial para la educación, puesto que no se trata de la cantidad de estudiantes que pueden egresar de una institución educativa, sino de la calidad educativa con la que pueden egresar, y está ha sido una de las preocupaciones del estado colombiano con respecto a la educación, brindar un desarrollo integral a cada uno de los estudiantes, es así como Camarena (1985) expone;

“La clave de la educación está en la búsqueda de brindar oportunidades de desarrollo a los estudiantes, así como fomentar en ellos la innovación, la ciencia, la tecnología y el emprendimiento. La calidad educativa ha sido primordial en los últimos años, con el fin de propiciar un continuo mejoramiento en el sistema educativo del país”.
(p.12)

El estado colombiano deja claro la importancia de continuar en el avance en la parte educativa y de brindar una calidad educativa acorde a todas las exigencias que en la actualidad se hacen presentes, es por ello que se involucra la innovación, la ciencia, la tecnología y el emprendimiento, con la finalidad de preparar a los estudiantes y que puedan desenvolverse en la siguiente etapa educativa, es necesario que el estudiante desarrolle competencias que será las que utilice para poder formarse integralmente (Latorre Iglesias, 2019), no sólo en lo académico sino que tenga la oportunidad para que se pueda desenvolver de manera adecuada en la comunidad donde se desarrolla y crece, para demostrar, que los valores y las competencias académicas le permitan cada vez prepararse adecuadamente para ser mejor ciudadano y poder en el futuro llevar adelante grandes responsabilidades en los altos cargos que pueden ejercer, ya que desde muy pequeños se han preparado para ello (Montoya, 2011).

Es así como, dicho artículo, centra su atención en analizar el programa para la transformación de la calidad educativa, que en la actualidad el Ministerio de Educación Nacional en esta área a la luz de las políticas educativas de calidad existente en el país (Núñez-Lira, Gallardo-Lucas, Aliaga-Pacore, y Diaz-Dumont, 2020).

Es por ello que dicho artículo, centra su atención en analizar el programa de transformación de la calidad educativa, que en la actualidad el Ministerio de Educación Nacional lleva a cabo con la finalidad de que las instituciones educativas puedan egresar estudiantes capaces de enfrentarse a la realidad y desenvolverse de manera adecuada ante cualquier situación, que es de resaltar que para que este programa se ejecute debe contarse con el apoyo total de los directivos y docentes, quienes son los encargados de realizar las planeaciones y de manera creativa poder brindar un ambiente de aprendizaje acorde a lo necesario, y por otra parte los estudiantes deben estar atentos a todos los cambios que se hacen presentes con la finalidad de poder ser guiados al conocimiento y que su interés y motivación se centre en poder construir su propio conocimiento y desarrollar competencias que le ayuden a tener aprendizajes óptimos que le servirán a lo largo no solo de su vida académica, sino profesional y personal (Diaz, Reyes y Bustamante, 2020).

Marco Teórico

En esta oportunidad se presentarán las bases teóricas, las cuales es la revisión exhaustiva de diferentes teorías y referentes teóricos que pueden sustentar un estudio, al tratarse análisis de programa de transformación de la calidad educativa se hará énfasis entre programa y en la calidad educativa, la cual es primordial para el presente escrito es de resaltar que se realiza a la luz de la teoría de grandes investigadores que se han enfocado en estos temas.

Rendimiento académico

En la educación existen diferentes elementos que son importantes para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, tal es el caso del rendimiento académico que los niños, niñas y adolescentes puedan alcanzar, y para ello también se analizan factores que intervienen en el mismo, el primer lugar las planeaciones por parte de los docentes, que deben ser dinámicas, innovadoras, donde el docente por medio de estrategias logre captar la atención del estudiante y este logre obtener una buena calificación a la hora de ser evaluado, proceso que se debe cumplir, ya que es el único medio para conocer si el estudiante desarrolla competencias y supera temas importantes para el área académica, profesional y personal, es así que se hace necesario conocer un poco más sobre el rendimiento académico, es por ello que Guamaní Pallo (2016) expone;

“El rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquél que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada”. (p.27).

Con referencia en lo anterior, el rendimiento académico es el que se permite medir las competencias alcanzadas por los estudiantes en cualquier área académica, este rendimiento puede ser alto o bajo dependiendo de todos los factores que conforman el mismo, en el caso del rendimiento bajo, esto ocurre por el poco interés de los estudiantes, o por la didáctica que se utiliza en el aula de clase por los docentes, entre otros factores que influyen directamente en el bajo rendimiento, al contrario cuando se tienen un alto rendimiento es que los procesos están fluyendo de manera adecuada y se brinda al estudiante una calidad educativa acorde y el estudiante emplea la atención y los hábitos de estudio necesarios para comprender y superar los temas necesarios en el grado que se está preparando.

En el área de matemática, el rendimiento académico es uno de los elementos que requiere de atención, dado que en la formulación de este, algunos de los estudiantes no logran sistematizar el mismo de manera adecuada, partiendo de las demandas del estado, como es el caso de la formación de un ciudadano matemáticamente competente, por ello, es necesario establecer que tanto el pensamiento crítico, como creativo, aportan al alcance de este particular elementos esenciales, como es el caso del dominio de la resolución de problemas con base en la identificación de aspectos que se hacen presentes en una realidad determinada con la cual el estudiante tiene relación directa.

Programa de transformación de la calidad educativa

El estado colombiano en su afán de brindar una educación de calidad se ha propuesto diferentes proyectos con el fin de facilitar el trabajo a los docentes y poder cumplir con las demandas y exigencias de los estudiantes en la actualidad es por ello que se realizara una revisión con respecto a estos programas que se han manejado en Colombia para mejorar la calidad educativa, en este caso se hace presente el programa de transformación de la calidad educativa el cual tienen como propósito principal según Tobón (2006) el siguiente;

“Es poner al alcance de niños el patrimonio de conocimientos que la humanidad ha acumulado, para lo cual es indispensable la interpretación y comprensión de diferentes códigos verbales y numéricos y comprender el mundo natural, considerados los elementos básicos de la alfabetización del siglo XXI”. (p.2).

El propósito que este programa promueve es llevarle a los estudiantes conocimientos que serán útiles y promover que se desarrollen competencias dependiendo del grado o nivel en el que se encuentren es de resaltar que la educación en Colombia en estos últimos años ha sufrido grandes cambios los cuales los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia los han sabido enfrentar esto haciendo un poco de relevancia con lo vivido hace poco como fue el tiempo de pandemia, en el que los estudiantes tuvieron que cambiar sus aulas de clase por sus hogares y no podían convivir el día a día con sus compañeros, pero el estado colombiano implemento la virtualidad y aunque el cambio fue drástico se supieron adaptar pero desde lo particular en este cambio se vio un poco afectada la calidad educativa, ya que el ritmo que el estudiante traía en las aulas de clase paso a depender de la tecnología, por lo que se asume que fue afectada la calidad educativa en muchas instituciones, por lo que en estos momentos se busca recuperar esa calidad educativa que desde años se había venido cuidando (Sucerquia Aguiar, 2016).

En este marco de referencia, es importante considerar como el área de matemática se ve permeada por este programa, dado que se requiere de los conocimientos en la misma para que se generen procesos de interpretación y comprensión propios además del pensamiento crítico y creativo que responde a las exigencias de la formación en este siglo, donde se impone la tecnología como uno de los principales aliados en la consecución de la calidad, por ello, la comprensión del mundo que rodea al estudiante puede ser apreciado desde el pensamiento matemático.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (2018) promueve:

“En las últimas décadas las políticas públicas se habían orientado a resolver la problemática de cobertura, permanencia y repitencia a partir de múltiples acciones. El tema de la calidad había sido abordado desde la perspectiva de generar un sistema para su aseguramiento, constituido por lineamientos, estándares e instrumentos de evaluación. En particular, el sistema de evaluación se ha propuesto y desarrollado tanto en el nivel de los estudiantes como de los profesionales”. (p.3).

Este programa busca no solo beneficiar a los estudiantes sino también a los docentes, ya que los procesos educativos que se hacen presentes en las acciones tomadas para mejorar la calidad educativa constituida por lineamientos, estándares e instrumentos de evolución, han traído grandes resultados, lo más relevante de esto es que la educación en Colombia ha dado grandes giros y se ha propuesto entrar en la vanguardia de la innovación con el fin de brindarle al estudiante una serie de conocimientos que le serán útiles para la vida profesional y académica, valiéndose de la ciencia y la tecnología, la cual ha hecho que la educación evolucione dándole nuevas herramientas al docente para que de esta manera pueda captar la atención del estudiante y pueda ofrecerle un cúmulo de conocimientos de una manera más interactiva, para lograr así que el estudiante tome el interés y pueda así construir su propio conocimiento siguiendo la guía de los docentes.

Políticas de la Calidad Educativa en Colombia

Para todos los países en el mundo es necesario brindar una calidad educativa alta a los niños, niñas y adolescentes, puesto que la finalidad de la misma es poder egresar ciudadanos capaces de enfrentar la realidad y puedan desenvolverse de la manera correcta, es así que Colombia no escapa a esta realidad desde los inicios se ha buscado generar cambio y proponer una educación en la que los niños, niñas y adolescentes construyen una serie de conocimientos que son importantes y puedan ser puestos en práctica en el futuro, ya que serán ellos los encargados de manejar importantes cargos y llevaran al progreso a este país, de esta manera el Estado Colombiano se ha enfocado en promover programas y realizar proyectos que conlleven a lograr dicho objetivo, tal es el caso del programa todos aprender (Melo Hernández, 2018), quien manifiesta;

“Gracias al programa Todos a Aprender (PTA), ahora los maestros están mejor capacitados porque trabajan en red con sus pares, lo que ha permitido mejorar el desempeño educativo en las zonas más apartadas del país. Este programa cuenta con 4.198 tutores, beneficiando a 109 mil docentes y 2,3 millones de estudiantes. Con el PTA se logró la apertura del aula de clase”. (p.45)

Este es uno de los programas que el gobierno ha promovido para que la educación llegue de manera adecuada a todos los rincones del país, este programa consiste en la capacitación y actualización de los docentes, para que sean ellos quienes frente a las instituciones educativas diseñen a través de estrategias y recursos los temas a desarrollar de manera más dinámica y que trabajen en equipo para poder brindar a las diferentes comunidades estudiantiles una educación de calidad, es de resaltar que el docente debe ser consiente que para poder guiar al estudiante y lograr que el mismo tenga un aprendizaje significativo es necesario que este en constante capacitación y en búsqueda de nuevas herramientas, métodos y técnicas que le ayuden a hacer que las practicas pedagógicas se desarrollen y se cumplan los objetivos propuestos.

Este es uno de los programas, con los cuales se ha favorecido el área de matemática, dado que se ha brindado capacitación a los docentes para que promuevan el desarrollo de estrategias creativas para la enseñanza del área, todo ello, con énfasis en la adecuación de estas para formar el

pensamiento tanto de naturaleza crítica, como creativa. Para ello, el aula de clase es el escenario propicio para alcanzar la formación de un ciudadano matemáticamente competente y que a su vez sea un sujeto integral.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (2018) también propone el programa; “Entre otras acciones de calidad se encuentran la creación del Día de la Excelencia Educativa, con el propósito de que los colegios usen pedagógicamente las evaluaciones de los estudiantes y definan acciones para mejorar aprendizajes”. (p.13).

Esta es otra estrategia utilizada por el Gobierno Colombiano con la finalidad de ayudar a mejorar la calidad educativa, es interesante como los docentes pueden evaluar lo que los estudiantes realizan y se vean las falencias que los mismos tienen y así poder reforzar y mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, el Ministerio de Educación colombiano se ha preocupado y ha implementado diferentes elementos que ayuden a que los niños, niñas y adolescentes tengan una calidad educativa acorde a las necesidades que se viven en su propio contexto, es por esta razón, que es necesario continuar con la implementación de estos para poder de esta manera que el rendimiento académico de los estudiantes mejoren y así poder demostrarlo en las pruebas Saber que se aplican cada año con la finalidad de conocer la calidad educativa de cada lugar de Colombia.

Es interesante conocer los avances que la educación ha tenido y lo que se ha implementado para que la misma mejore, que los protagonistas de esto lo son los estudiantes, docentes y directivos que se encargan de aplicar nuevas técnicas, de innovar desde las aulas de clase con la finalidad de que el estudiante comprenda y construya sus propios conocimientos, partiendo esto, el rendimiento académico puede ser más visible en los estudiantes, si logran desarrollar competencias en las diferentes áreas y tienen una preparación integral por parte de los docentes y apoyados en los padres de familia que juegan un papel primordial en la educación.

METODOLOGÍA

En este estudio se promovió bajo el paradigma interpretativo tal como lo señala Pardo Abril (2007) quien lo define como: “Una cosa corpórea, conservando su extensión total, puede cambiar de muchas maneras la distribución de ésta según las distintas dimensiones, y presentarse en múltiples formas como una y la misma cosa” (p. 98), esto con la finalidad de que las investigadoras puedan adentrarse y hacer una revisión exhaustiva de los programas y políticas de transformación de la calidad educativa, asimismo, se asumió el enfoque cualitativo el cual es definido por Denzin y Lincoln (1994) refieren que:

“Es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contra disciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas, La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multi paradigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque. Están sometidos a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al

mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones ética y políticas”. (p. 576).

Este enfoque permite que se realice la revisión exhaustiva a cada aspecto relevante del programa de transformación para la calidad educativa colombiana, en busca de hacer un análisis holístico del mismo y poder así reconocer las fortalezas que el mismo brinda a la educación colombiana, se da inicio a la revisión del programa ya que juega un papel importante en el tema del rendimiento académico, para observar que el gobierno ha dedicado en gran parte poder brindar una educación de calidad, esta revisión se hace con el fin de brindar un aporte teórico reconocido a este estudio.

Las fuentes primarias deben ser empleadas lo máximo posible, se priorizan los artículos que las emplean, y que consideran los contextos político-económicos en los que se insertan las investigaciones y/o ensayos. La metodología de estudio debe ser justificada, es decir, por qué se empleó y qué ventajas e inconvenientes presenta.

RESULTADOS

Para lograr que este análisis de resultados se hará mención al programa de transformación de la calidad educativa, asumiendo el apoyo en la UNESCO y siguiendo con los retos propuestos por el gobierno colombiano para mejorar la calidad educativa, para lograrlo se revisó aspecto por aspecto, tomando citas referentes al tema de cada uno de los mismos y apoyados en el discurso propio de las investigadoras:

Marco General del Programa de Transformación para la Calidad Educativa

Este documento fue realizado con el fin de mejorar la calidad educativa, en este se plantean una serie de objetivos los cuales son los docentes quienes deben ejecutarlo para lograr de esta manera que los mismos se cumplan en el aula de clase dentro del marco general de este programa hace énfasis a la definición de la calidad educativa el Ministerio de Educación Nacional (2018) expone:

“La Educación de Calidad ha sido definida, para efecto de implementar el Programa de Transformación de la Calidad Educativa (PTCE), como aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la Institución Educativa y en la que participa toda la Sociedad”. (p. 2)

Con referencia a lo anterior el tipo de educación de calidad que el estado colombiano persigue es en beneficio del estudiante y de la comunidad en general, puesto que hace relevancia a los ciudadanos con valores éticos, esto en la actualidad ha quedado atrás, ya que aunque fueron

inculcados en las escuelas, muchas personas dejan de aplicarlo y comienzan a copiar conductas que no son las indicadas, por lo que es necesario que esta generación centre su educación en construir cimientos fuertes en la formación de valores éticos y morales y así poder brindar al país caminos acertados en todo lo que se realiza

Otro punto relevante que ejerzan derechos humanos, al respetar y tener un dominio total de los valores, de las emociones que sean seres humanos preparados para enfrentar cualquier realidad y respetando lo que los demás piensan y opinan, asimismo se hace referencia a la convivencia en paz, dentro de las instituciones educativas, siempre se ha manejado la importancia de la convivencia de paz para poder así desarrollar competencias en los estudiantes de una convivencia en armonía y que la misma le sirva para desenvolverse ante la ciudadanía con resultados positivos, es tan necesario la calidad educativa, puesto que todos estos aspectos deben cuidarse y brindarle así un futuro seguro al niño, niñas o adolescente con el fin de que pueda moverse en un mundo de exigencias y lo haga con total seguridad.

El desarrollo del pensamiento crítico y creativo se permea con énfasis en la adopción del PTCE, dado que por medio de este se alcanza la visión de la formación de un ciudadano matemáticamente, quien puede estar en correspondencia con su actuación de acuerdo a los derechos humanos y que así se desempeñe en una sociedad más justa y equitativa, de acuerdo con esto quien posee dominio de la matemática, contará con las herramientas necesarias para enfrentarse de manera efectiva a los retos que impone la sociedad, puesto que en la criticidad que se demanda se asume de manera lógica la realidad contextual del estudiante (Berrón, 2020).

Dentro de este marco general se encuentra la justificación del estudio la cual es necesario hacer una revisión de esta para encontrar elementos esenciales para el presente estudio el Ministerio de Educación Nacional (2018) manifiesta:

“Los resultados en las áreas evaluadas muestran una gran parte de la población de estudiantes del país en niveles de desempeño bajo o insuficiente en las diferentes pruebas aplicadas. Las evaluaciones realizadas a maestros muestran falencias importantes tanto en conocimiento disciplinar como didáctico de la disciplina, lo cual explica parte de las dificultades que tienen los estudiantes. La brecha entre la educación ofrecida por el estado y por particulares se está ampliando en detrimento de la educación oficial, única alternativa para la población que habita en zonas con las condiciones más difíciles. La brecha entre la zona rural y la urbana igualmente crece en detrimento de la educación rural”. (p. 3).

Ahora bien, este programa se justifica en algunas falencias encontradas a traes de las evaluaciones que son aplicadas en las instituciones educativas en fechas específicas, donde resalta en primer lugar que el desempeño de los estudiantes es insuficiente, esto en parte es por el poco interés por parte de los estudiantes de realmente querer aprender, en ocasiones se puede notar que el niño, niña o adolescente solo se dedica a estudiar para el momento a memorizar para lograr una

buena calificación pero no se le da la importancia debida a que se obtenga un aprendizaje significativo esto por una parte; por la otra, no desarrolla competencias y se va asumiendo con estas evaluaciones que si lo hizo al dejar a un lado la verdadera esencia de la educación.

Por otra parte, también es visto el trabajo de los docentes y se hace relevancia al trabajo disciplinar como didáctico, es necesario que el estado colombiano se enfoque en poder actualizar a los docentes y dándoles capacitaciones para que ellos se sientan motivados en innovar y cambiar la dinámica de las practicas pedagógicas, donde no sea el docente quien se encargue solo de transmitir conocimientos, sino que sea una guía y un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje.

En este sentido, es necesario conocer el contexto en el que el estudiante se desenvuelve y que el estado se encargue de la reestructuración de la formación, al no tomar en cuenta los contextos, puede que no se tenga el resultado que se desea alcanzar, no se puede hacer una planeación para la educación urbana y mantener la misma para la educación rural, puesto que son dos contextos diferentes con exigencias y ambientes totalmente opuestas es aquí donde se debe tomar en cuenta un currículo contextualizado, donde las competencias por niveles pueden ser las mismas, pero adaptar las planificaciones y la didáctica utilizada por el docente al contexto donde el niño se desenvuelve y llevarlo a una formación integral donde el niño pueda desenvolverse desde cualquier lugar, esto es una educación de calidad, a continuación se muestra el alcance que dicho programa persiguió en el momento de su ejecución:

Gráfica 1

Alcance del Programa



Fuente: tomado del Programa de transformación para la calidad educativa.

En esta imagen se puede ver, que a través de la aplicación del mismo se beneficiaron no solo los niños sino también los educadores quienes son los que día con día se enfrentan a la realidad en las aulas de clase con 30 o 35 estudiantes, con personalidades diferentes, con maneras de aprender y con el desarrollo de competencias cada uno a su ritmo, por lo que los estos programas y políticas deben darle la importancia que el docente requiere y así poder contribuir a una educación más efectiva, asimismo dentro de este marco general también se encuentra el referente conceptual de

dicho documento, el cual propone;

“En el diseño del Programa se han considerado dos conjuntos de referentes para armonizar el quehacer transformador de la calidad educativa: A) los factores asociados al aprendizaje que concurren en el espacio privilegiado del aula, reseñados en la literatura actual sobre calidad de la educación, y B) los principios que orientan las acciones y compromisos de los múltiples actores involucrados en la transformación, relacionados con las comprensiones que sustentan sus decisiones”. (Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, 2011. p. 5)

Al respecto en la revisión de cada uno de los conjuntos aquí expuestos se da en primera estancia los factores asociados en el aprendizaje desde el aula de clase, lo cual no es un espacio con cuatro paredes es el lugar donde el estudiante y el docente comparte infinidad de conocimientos, es donde nacen grandes seres humanos, es aquí donde los elementos que intervienen le dan vida a la formación, al tomar en cuenta dentro de estos elementos al docente, quien es el que realiza un trabajo arduo desde sus planificaciones hasta el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, logrando que el estudiante tome el interés por el tema a través de estrategias y recursos que el docente planifica y lo lleva a sus estudiantes con el fin de que puedan obtener un aprendizaje significativo.

Por otra parte, se hace necesario la existencia de un currículo coherente en el que el docente se pueda desenvolver y el estudiante desarrolle las competencias necesarias en cada uno de los niveles, asimismo se encuentran los materiales y recursos que el docente utiliza a la hora de ejecutar sus clases, es necesario que se innove que se involucre en la educación nuevos recursos que sirvan para captar la atención del estudiante y pueda así brindar una formación de calidad, pero para lograr si todo lo que se planifica el estudiante logra captarlo también se encuentra un elemento relevante en la formación académica como es la evaluación, la cual debe ser continua y formativa, para que por medio de ella el docente conozca cuales son los aspectos que el estudiante logra y en cuales se debe hacer mayor relevancia para lograr así fortalecer las mismas y dar una educación de calidad, es de resaltar que hasta ahora todos estos elementos recaen en las instituciones educativas, pero aquí también juega un papel primordial la familia, quien es el encargado de trabajar en equipo con los docentes para lograr que el estudiante sea formado en valores y tenga una formación académica acorde.

El aporte de este programa en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo subyace en el interés en el que se entienda el ambiente áulico, como uno de los escenarios donde el estudiante en interacción con su docente logra la construcción de manera adecuada, además de ello, es pertinente que se reconozca un proceso en el que se delimite pedagógicamente los elementos necesarios que permitan esa concreción de la crítica a partir de los contenidos desarrollados en clase. De allí, el interés por recurrir al área de matemática porque en la misma se busca la generación de la toma de decisiones con base en la resolución de problemas que deben contextualizarse para elevar el rendimiento académico dentro de la misma.

Seguidamente también se presenta el segundo conjunto el cual se enfoca en los principios y sustento del programa, los cuales se enfoca en la Constitución Política de Colombia de (1991) y en otro político necesario de promover como son:

“Los siguientes postulados: 1. La transformación de la calidad educativa se concreta en lo que sucede en el aula, sea en salones de clase o allí donde se desarrolle la acción pedagógica sistemática con el grupo de estudiantes. 2. El sistema educativo debe garantizar aprendizajes básicos, universalmente definidos. Lenguaje y matemáticas son sustento esencial para los demás aprendizajes. 3. Entre más temprano se realice la acción educativa de calidad son mayores las posibilidades de logro y menores los costos que representa para la sociedad”. (p. 8).

Estos postulados dentro del programa hacen referencia a ocho, pero se tomaron en cuenta para este escrito tres, ya que los ocho son de gran importancia para el desarrollo de la calidad educativa, pero se manejan estos tres con la finalidad de tener un análisis concreto de los mismos, ya que hacen referencia a la acción pedagógica sistematizada y la garantía de aprendizajes universales enfocados en dos áreas de aprendizaje como lo es las matemáticas y el lenguaje, pues se argumenta que partiendo de ellas se logra el aprendizaje significativo en las demás áreas.

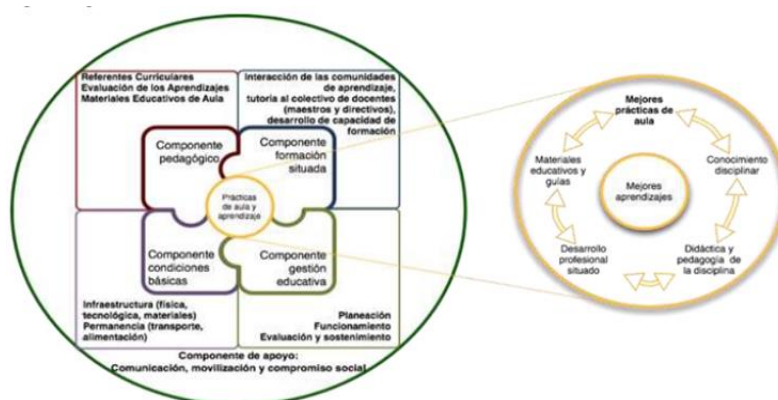
En consecuencia, se evidencia de la demanda de acciones en las que el sistema educativo desde los programas de calidad orienten procesos con los cuales se respalde el logro de aprendizajes significativos en las áreas esenciales, como es el caso de la matemática, la cual se considera como una de las áreas que brinda múltiples posibilidades de desarrollo del sujeto, porque la mayoría de las situaciones están concebidas en términos de pensamiento matemático, por ello, desde la educación básica primaria, se deben configurar lineamientos de calidad en los que se valore la actuación del estudiante con relación al dominio de la misma.

Estrategias del Programa de Transformación de la Calidad Educativa

Las estrategias que se hacen presentes en el programa de transformación para la calidad educativa en Colombia se centran en componentes, los cuales desde el punto de vista de los mismos se deben revisar y comprender la importancia de cada uno de ellos con la finalidad de verificar su factibilidad dentro de la calidad educativa, a continuación, se presenta una figura que hace mención a cada uno de estos componentes:

Gráfica 2

Componentes de la Estrategia



Fuente: Tomado del Programa de transformación para la calidad educativa

Como se puede determinar en la figura anterior, son cuatro los componentes que se hacen presentes en primer lugar el pedagógico, seguido por el de formación situada, gestión educativa y por último en de las condiciones básicas, cada uno de ellos con aspectos relevantes que conllevan al ser aplicados a brindar una calidad educativa de calidad, se dar inicio a la revisión y análisis de cada uno de ellos inicia por el componente pedagógico, el mismo es definido por el Ministerio de Educación Nacional (2018) como:

“Se refiere a la interacción comunicativa que se establece entre el docente y los estudiantes en contextos específicos; en ella se busca crear un ambiente de aprendizaje que facilite oportunidades a los estudiantes para que ellos construyan conceptos, desarrollen habilidades de pensamiento, valores y actitudes”. (p. 9).

En este componente, se resalta todo el trabajo que el docente en las diversas áreas, realiza desde el diagnóstico para iniciar con sus planeaciones, las estrategias, los recursos, los métodos, las técnicas que va a utilizar para llevar la práctica pedagógica ante los estudiantes, esto con el fin de que los estudiantes logren construir su propio aprendizaje, enfocado en la realidad y puedan desarrollar competencias que le ayudaran en el futuro académico, profesional y personal, en segundo lugar se encuentra el componente de formación situada la cual centra su atención en los ambientes de aprendizaje los cuales deben ser acordes para que los conocimientos fluyan y los estudiantes puedan desarrollar un aprendizaje significativo de los mismos.

Ahora bien, en el componente de gestión educativa se concentra en cuatro aspectos relevantes como lo es “planear, hacer, evaluar y decidir” las planificaciones deben ser acordes y enfocados en la realidad que el estudiante desarrolla, “el hacer” poder buscar e indagar, dándole reconocimiento a todo lo sucedido, “el evaluar” reconocer si todo lo que se aplica en las practicas pedagógicas ha tenido un resultado positivo para que se pueda dar así “el decidir” cuáles van a ser las próximas estrategias a utilizar con respecto al tema que se ejecuta para que el estudiante tenga un mayor comprensión del mismo y logre la construcción del aprendizaje.

Este sentido se encuentra el ultimo componente el cual se centra en las condiciones básicas, como lo es poder tener instituciones educativas, en todas las comunidades para facilitarle el traslado a los estudiantes, el segundo lugar que los ambientes de aprendizaje sean acordes para que el estudiante se sienta motivado y pueda así obtener un cumulo de conocimientos necesario para su crecimiento académico, otro de los aspectos que se encuentran presentes es se le dé continuidad al proceso educativo y que el estudiante pueda asistir todos los días y así no interrumpir ningún proceso para que de esta manera hacer hábitos en la preparación académica y obteniendo conocimientos que son valiosos para la formación integral de cada uno de ellos.

CONCLUSIÓN

Es necesario hacer énfasis a la revisión del programa de transformación de la calidad educativa de manera minuciosa, para obtener aspectos relevantes que son la base fundamental en la actualidad de la calidad educativa, es necesario conocer cada uno de los elementos que se encuentra allí al hacer emerger con vida a la calidad educativa, para brindarle al estudiante una educación de calidad, por medio de los contenidos, los temas, las áreas de aprendizaje, y resulta interesante como los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia conforman un equipo para que los niños, niñas y adolescentes puedan desarrollar competencias que le serán útiles tanto en su vida personal, académica y profesional, es por ello que la calidad educativa no se puede descuidar es un factor esencial en la formación de las nuevas generaciones que serán quienes continúen con el progreso del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berrón, M., Braicovich, R. S., Merlo, M. C., Colombani, M. C., Fierro, M. A., Gazoni, F., Spangenberg, P. (2020). *La educación en la filosofía antigua: Ética, retórica y arte en la formación del ciudadano* (Vol. 18). Editorial Miño y Dávila.
<https://minoydavia.com/producto/la-educacion-en-la-filosofia-antigua-etica-retorica-y-arte-en-la-formacion-del-ciudadano/>
- Camarena, R.M., Chavez, A.M., Gomez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar ya la eficiencia terminal. *Revista de la educación superior*, 53(3).
http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista53_S1A2ES.pdf
- Carmona, B.E. (2017). *Secuencias didácticas como estrategia de aprendizaje colectivo para fortalecer el pensamiento espacial en los niños de grado tercero de la Institución Educativa Evaristo García*. (Doctoral dissertation, Universidad Icesi).
https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_23ad13a2a9843b77f4287a8b2a6e745c
- Ceron Vega, E.Y. (2015). *"Educación Inclusiva": una mirada al modelo de gestión de la Institución Educativa Departamental General Santander sede Campestre*.
<http://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7859>
- Chacón, F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y ciudad*, (36), 35-49.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390625>
- Denzin, N., Lincoln, Y. (1994). *The Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
<https://us.sagepub.com/en-us/nam/the-sage-handbook-of-qualitative-research/book242504>
- Díaz, C.C., Reyes, M.P., Bustamante, K.G. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(3), 87-95.

<https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>

Formichella, M. (2004). El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local. *Bueno Aires, Argentina.*

<https://www.academia.edu/download/56011511/MonografiaVersionFinal.pdf>

Goldschmied, E., Jackson, S. (2010). *La educación infantil de 0 a 3 años*. Ediciones Morata.

<https://edmorata.es/libros/la-educacion-infantil-de-0-a-3-anos/>

Guamaní Pallo, L. M. (2016). *Estrategias metodológicas para el refuerzo académico en el área de matemáticas de los estudiantes de octavo año de educación general básica en la Unidad Educativa "Indoamérica" del cantón Saquisilí, provincia de Cotopaxi*. [Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Educación Básica].

<http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/19925>

Latorre Iglesias, E.L., Castro Molina, K.P., Potes Comas, I.D. (2019). *Las tic, las tac y las tep: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Sergio Arboleda.

<http://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1219>

Melo Hernández, ME. (2018). *La integración de las TIC como vía para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación superior en Colombia*.

<https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/80508>

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2011). *Programa para la transformación de la calidad educativa*.

https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Leyes/#recuadros_articulo_33501_group_pvid_59466

Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. (2018). *Programa para la transformación de la calidad educativa*.

https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Leyes/#recuadros_articulo_33501_group_pvid_59466

Montoya, E.M., David, J.V.P., Suárez, O.Q. (2011). Actitud del estudiante de contaduría pública frente a su formación profesional y vida laboral. *Adversia*, (8), 10-25.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/adversia/article/view/10953>

Núñez-Lira, L.A., Gallardo-Lucas, D.M., Aliaga-Pacore, A.A., Diaz-Dumont, J.R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Revista eleuthera*, 22(2), 31-50.

<https://www.redalyc.org/journal/5859/585968118004/585968118004.pdf>

Pardo Abril, N. G. (2007). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana*.

2a. Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura (IECO).

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/20012>

República de Colombia. (1991). *Constitución política de Colombia 1991*. Secretaría general del Senado.

<http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>

Sucerquia Aguiar, M. Z. (2016). *Proceso de comprensión lectora mediada por tic, en los estudiantes del grado segundo del nivel de básica primaria de la Institución Educativa Antonio Roldan Betancur, del Municipio de Briceño*.

<http://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3132>

Tobón, ST. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Coop. Editorial Magisterio.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=jW7G7qRhry4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Competencias,+calidad+y+educaci%C3%B3n+superior&ots=ivGUYHOZ64&sig=h_UDNW3McCEkg1YBbIPiBvqZl8I

Urbina Cárdenas, J.E., Ovalles Rodríguez, G.A. (2018). Teoría de las representaciones sociales. Una aproximación al estado del arte en América Latina. *Psicogente*, 21(40), 495-517.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372018000200495&script=sci_arttext

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



Sonia Soledad Martina

sopymar@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1220-3669>

Profesora de Nivel Primario con Postítulo en Ciencias Sociales, Lengua y Formación Ética y Ciudadana. Cursa la carrera de Licenciatura en desarrollo local y regional (2do. Año) en Universidad Nacional de Villa María.

PhD. Guillermo Calixto González Labrada

guillermocalixtog@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular-Consultante. Recibido dos Cursos posdoctorales. Coordinador de la Sección de Investigación y Diplomado de Educación Rural de CESPE.

Alejandra Pierantoni

apierantoni911@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3214-2532>

Terapeuta Ocupacional. Miembro del Gabinete Psicopedagógico de la Escuela de Educación Especial N° 2091. Referente del Servicio de Formación Integral. Atención Clínica en consultorio de Terapia Ocupacional, dedicada a Salud Mental.

Cómo citar este texto:

Soledad Martina, S. González Labrada, GC. Pierantoni, A. (2023). Desde el campo, educando con amor. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 78-91. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 7 de junio 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 22 de agosto de 2023.



Publicado: diciembre 2023.



DESDE EL CAMPO, EDUCANDO CON AMOR

FROM THE FIELD, EDUCATION WITH LOVE

Sonia Soledad Martina

Profesora de Nivel Primario con Postítulo en Ciencias Sociales, Lengua y Formación Ética y Ciudadana
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1220-3669>
sopymar@gmail.com

Guillermo Calixto González Labrada

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Coordinador de la Sección de Investigación y Diplomado de Educación Rural de CESPE. Cuba
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4567>
guillemocalixtog@gmail.com

Alejandra Pierantoni

Terapeuta Ocupacional Atención Clínica en consultorio de Terapia Ocupacional, dedicada a Salud Mental
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3214-2532>
apierantoni911@gmail.com

...

Correspondencia: sopymar@gmail.com

RESUMEN

La educación es un proceso de peculiaridades incidentes en los modos de actuación socioculturales reflejo de los rasgos fundacionales, con manifestación lineal entre las selecciones culturales precedentes y los preceptos académicos, con salida en programas y libros de textos estructurados según el paradigma organizacional del grado escolar, reflejo de los procesos educacionales del contexto urbano. Esas referencias producen un efecto de invisibilidad y/o reducción de los factores culturales endógenos y de los contextos diversos que alcanza evidencia generalizada en la educación rural. La interrelación entre lo predominante y la realidad educativa es expuesta en este texto desde la perspectiva de las vivencias de profesionales e investigadores con experiencias pedagógicas en la ruralidad. La tesis de este ensayo revela la interconexión en el contexto rural de Santa Fe, Argentina, de vivencias educativas manifiestas en factores socioculturales, condicionantes socioeconómicas y la pendiente atención a la heterogeneidad, los cuales devienen en factores incidentes para el reclamo del cambio de paradigma educacional rural. Esta posibilita el despliegue de argumentos de una realidad cultural educativa heterogénea, de acumulación de saberes empíricos y rasgos propios para incidir en la inclusividad y la identidad cultural desde las potencialidades de los procesos que acontecen en la actividad cognoscitiva rural. La interrelación de las vivencias y reclamos del contexto argentino son interrelacionados con las aportaciones epistémicas del conocimiento diverso, provenientes del contexto cubano. Esta configuración reafirma la conveniencia de ubicar la educación rural latinoamericana como espacio científico cultural para trascender a límites ignotos en las ciencias de la educación.

Palabras clave: educación rural, conocimiento diverso, sociocultural, inclusividad, identidad.

Abstract

Education is a process of incidental peculiarities in the sociocultural modes of action, a reflection of the foundational features, with a linear manifestation between the preceding cultural



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

selections and the academic precepts, with output in programs and textbooks structured according to the organizational paradigm of the school grade, reflection of the educational processes of the urban context. These references produce an effect of invisibility and/or reduction of endogenous cultural factors and of diverse contexts that reaches widespread evidence in rural education. The interrelation between the predominant and the educational reality is exposed in this text from the perspective of the experiences of professionals and researchers with pedagogical experiences in rural areas. The thesis of this essay reveals the interconnection in the rural context of Santa Fe, Argentina, of educational experiences manifested in sociocultural factors, socioeconomic conditions and the pending attention to heterogeneity, which become incident factors for the claim of the educational paradigm change rural. This enables the deployment of arguments of a heterogeneous educational cultural reality, accumulation of empirical knowledge and own traits to influence inclusiveness and cultural identity from the potential of the processes that occur in rural cognitive activity. The interrelation of the experiences and claims of the Argentine context are interrelated with the epistemic contributions of diverse knowledge, coming from the Cuban context. This configuration reaffirms the convenience of locating Latin American rural education as a cultural scientific space to transcend unknown limits in educational sciences.

Keywords: rural education, diverse knowledge, sociocultural, inclusiveness, identity.

DO CAMPO, EDUCAÇÃO COM AMOR

Resumo

A educação é um processo de peculiaridades incidentes nos modos de ação socioculturais que refletem os traços fundacionais, com manifestação linear entre as seleções culturais precedentes e os preceitos acadêmicos, com saída em programas e livros didáticos estruturados segundo o paradigma organizacional da série escolar. Dos processos educativos do contexto urbano. Essas referências produzem um efeito de invisibilidade e/ou redução de fatores culturais endógenos e de contextos diversos que atingem ampla evidência na educação rural. A inter-relação entre a realidade predominante e a educacional é exposta neste texto sob a perspectiva das vivências de profissionais e pesquisadores com vivências pedagógicas no meio rural. A tese deste ensaio revela a interligação no contexto rural de Santa Fé, Argentina, de experiências educativas manifestadas em fatores socioculturais, condições socioeconômicas e na atenção pendente à heterogeneidade, que se tornam fatores incidentes para a demanda por uma mudança no paradigma educacional. rural. Isso possibilita o desdobramento de argumentos de uma realidade cultural educacional heterogênea, de acúmulo de conhecimentos empíricos e de traços próprios para influenciar a inclusividade e a identidade cultural a partir do potencial dos processos que ocorrem na atividade cognitiva rural. A inter-relação das experiências e reivindicações do contexto argentino está inter-relacionada com as contribuições epistêmicas de conhecimentos diversos, provenientes do contexto cubano. Esta configuração reafirma a conveniência de localizar a educação rural latino-americana como um espaço científico-cultural para transcender limites desconhecidos nas ciências da educação.

Palavras-chave: educação rural, saberes diversos, socioculturais, inclusão, identidade.

DU TERRAIN, ÉDUCATION AVEC AMOUR

Résumé

L'éducation est un processus de particularités inhérentes aux modes d'action socioculturels qui reflètent les traits fondateurs, avec une manifestation linéaire entre les sélections culturelles précédentes et les préceptes académiques, avec des résultats dans des programmes et des manuels structurés selon le paradigme organisationnel du niveau scolaire. Des processus éducatifs du contexte urbain. Ces références produisent un effet d'invisibilité et/ou de réduction des facteurs culturels endogènes et des divers contextes qui atteignent une large évidence dans l'éducation rurale. L'interrelation entre la réalité prédominante et éducative est exposée dans ce texte du point de vue des expériences de professionnels et de chercheurs ayant des expériences pédagogiques en milieu rural. La thèse de cet essai révèle l'interconnexion dans le contexte rural de Santa Fe, en Argentine, d'expériences éducatives qui se manifestent dans des facteurs socioculturels, des conditions socio-économiques et dans l'attention portée à l'hétérogénéité, qui deviennent des facteurs incidents pour la demande d'un changement dans le paradigme éducatif. Cela permet de déployer des arguments d'une réalité culturelle éducative hétérogène, d'accumulation de connaissances empiriques et de traits propres pour influencer l'inclusivité et l'identité culturelle à partir du potentiel des processus qui se produisent dans l'activité cognitive rurale. L'interrelation des expériences et des revendications du contexte argentin est interdépendante avec les apports épistémiques de diverses connaissances provenant du contexte cubain. Cette configuration réaffirme l'opportunité de situer l'éducation rurale latino-américaine comme un espace scientifique culturel pour transcender les limites inconnues des sciences de l'éducation.

Mots-clé: éducation rurale, connaissances diverses, socioculturel, inclusivité, identité.

INTRODUCCIÓN

La educación se encuentra ante el desafío de hallar nuevas formas de significatividad, de establecer nuevos caminos para producirse y reproducirse. Todos los actores intervinientes, tanto aquellos que enseñan cómo cada alumno o alumna que necesita aprender conocimientos y aprehender habilidades, es un ser humano sumergido en un mundo inmensamente cambiante, donde todo se pone en duda y a la vez se encuentra sobrecargado de certezas y superficialidades, que pierden sentido en poco tiempo, ante la generación de nuevos conocimientos y nuevas formas de ser, de actuar y de pensar. Esta realidad educativa es atravesada por los contextos en las que se produce el acto, lo que le suma desafíos más profundos, vinculados estrechamente a las características propias de los entornos donde ese hecho educativo se realiza.

En la dinámica de esos desafíos el profesional de la educación acumula experiencias pedagógicas de avanzada las cuales tienen por rasgo distintivo de ser una mediación transformadora

entre lo empírico y el alcance de opciones representativas de nuevos eslabones de ciencia. Ese es el caso de este ensayo.

En el mismo, es estructurado un texto que sustenta en las vivencias profesionales la revelación de regularidades educativas rurales de la llanura santafesina de Argentina, las cuales son cauces a aproximaciones de igual alcance a nivel nacional y de contacto tangible con las regularidades de la ruralidad de América Latina, signada por una heterogeneidad representativa de potencialidades endógenas que de ser jerarquizadas fortalecerían la inclusividad y la identidad.

Lo expuesto es consecuente con la tesis del ensayo revelada en la interconexión en el contexto rural de Santa Fe, Argentina, de vivencias educativas manifiestas en factores socioculturales, condicionantes socioeconómicas y la pendiente atención a la heterogeneidad son incidentes para el reclamo del cambio de paradigma educacional rural.

En el texto la misma será desplegada según el eje imaginario de la combinación de los apartados: La realidad rural en Santa Fe, representación de regularidades de América Latina; una aproximación a la escuela rural; relaciones socioculturales en la ruralidad y asesoramiento y/o cooperación especializado; la escuela rural: exigencias y retos singulares con el medio ambiente y la continuidad de estudios en la ruralidad. Esos tópicos propiciarán una conclusión exhortativa por el cambio de paradigma de la educación rural.

Desarrollo

La tesis expuesta, reflejo de lo nacional, es contrastada con propuesta de otros autores y países de la región como es el caso de las alternativas elaboradas desde Cuba por González (2007,2023) en la obra metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva que condiciona un referente de resultados teórico-práctico que será complementada en la argumentación, con presupuestos filosófico-didácticos sustentados en la riqueza del pensamiento latinoamericano (González, 2023) y el acercamiento con rigor epistemológico a los grupos clases multigrado que constituye revelación de exigencias propias de este contexto (González et al, 2022).

La realidad rural en Santa Fe, representación de regularidades de América Latina

La interrelación de estos presupuestos induce al desafío que toma otra magnitud, cuando la referencia es directa a la educación rural, la cual, en la llanura santafesina, en Argentina, el país más austral de América Latina, se caracteriza por conservar ciertos matices que perduran en el tiempo, al realzar la labor primordial y específica del profesional docente y que, a pesar de todo y resistiendo la vorágine vivida en el resto de los centros educativos ubicados en zonas urbanas e industrializadas, conserva una estrecha vinculación con la comunidad, con la naturaleza y el entorno.

Las condicionantes expuestas conllevan a cuestionar si esta es valorada por los demás sistemas educativos de la región como una característica positiva o si refleja un retraso evolutivo desventajoso para los educandos del ámbito rural, que luego deben insertarse en las escuelas de las

urbes para proseguir sus estudios y se encuentran frente a una situación completamente distinta, de difícil adaptación, que los puede arrastrar a un pseudo fracaso escolar.

Al respecto la opción epistémica de los grupos clases multigrado de González et al (2022) revela rasgos de la potencialidad existente en estos para sustentar una dirección didáctico-metodológica acorde al proceso multigrado y al unísono incorporar las prospecciones creativas de los sujetos, en una mirada que invierte las relaciones clásicas de emisor-receptos por una dinámica de prevalecía holística con sujetos de la actividad cognoscitiva que asumen roles y funciones dinámicas.

En esta los actores de desarrollo son situados como sujetos de transmisión problematizadora, sujetos de aprehensión problematizada y sujetos de mediación de influencias con lo cual son admitidas las individualidades culturales de composición heterogénea que son antecedentes de los vínculos con otros sujetos y la configuración de relaciones sociales, basamento de nuevas ideas y conceptos en series de intersubjetividades multidireccionales a límites ignotos.

Al pensar en la educación rural, posiblemente la abstracción sitúe el aula donde la enseñanza se desarrolla. Probablemente, aparecerán destellos de alerta que proporciona el entramado complejo, que ocurre previamente para que cada una de las personas que asisten a la escuela: alumnos y alumnas, docentes, cooperadores o padres, lleguen a ella. En este surge la necesidad de intuir la importancia de los estados de los caminos, si realmente todos tienen un acceso a uno, o de qué manera se transporta cada asistente, independientemente de su edad, o de las distancias a recorrer; así como de un cúmulo de otras circunstancias por las que atraviesa cada familia, donde el principal problema termina siendo como ir y venir a la escuela.

Hace años, era usual el traslado a caballo, en sulki y en bicicletas. Hoy existe una incipiente utilización de motos de diversa cilindrada, que incluso se incorporan a las labores del campo. Muchas veces utilizadas a temprana edad. No olvidar que los y las jóvenes que viven en el ámbito rural, están acostumbradas a interactuar con vehículos motorizados desde muy pequeños, en ayuda a sus padres en las labores del campo, al conducir tractores, cosechadoras, desmalezadoras, entre otras maquinarias, así como motos, camionetas y autos.

No está dentro de la posibilidad de todos, de igual manera, tener vehículos adecuados y disponibles para asistir a las instituciones educativas. En algunas familias, incluso, se “elige” quiénes asisten a clases, para alternar muchas veces entre los hijos en edad escolar, ya que se dispone de un solo medio de movilidad o ante la necesidad, algunos se quedan para ayudar con las labores del campo.

La escasez de caminos ripiados o arenados también es un factor que incide en la asistencia escolar y de los profesionales docentes, los cuales deben poner y exponer sus vehículos para acceder a sus puestos de trabajo, con el consecuente desgaste lógico, debido al estado de los caminos, que no siempre son observados, repasados o mantenidos. Muchas veces son los propios docentes los que acuden a la buena voluntad de productores agropecuarios o vecinos, para que

mejoren los accesos y los pongan en condiciones de transitabilidad.

En esta región hace un par de años, se lleva adelante el Programa Caminos de la ruralidad (2020), el cual tiene entre sus objetivos el mejorar y dar mantenimiento a los caminos rurales, para favorecer el arraigo al medio rural. Dentro de la tabla de ponderación para elegir los caminos que van a ser ripiados en principio se destaca el nivel productivo de la región beneficiaria, pero se otorga más puntaje a los sectores que contemplen caminos que pasan frente a escuelas. Sin embargo, no se contempla a la población escolar que asiste a la escuela, que a veces no se radica “exactamente” sobre las trazas elegidas para ser ripiadas. Hay casos de familias que viven en zonas inundables, que ante la caída de pocos milímetros de lluvia no pueden salir por varios días del campo, para dirigirse hacia la escuela o los centros urbanos.

Después de todo lo nombrado, resalta el sacrificio de los sujetos implicados los cuales han de recorrer largas distancias, a veces con altos grados de incomodidad. Temperaturas altas o muy bajas, ante un clima regional que ya no refleja las estaciones intermedias del otoño o la primavera. Una pinchadura de goma puede significar horas de exposición al medio natural, sin soluciones rápidas o fáciles, ni hablar de accidentes.

Pero asistir a la escuela, lejos de sentirlo como obligación, se siente como un bálsamo ante el trabajo diario, un escape, un momento de distracción y entretenimiento, centro de encuentro con el otro, en un medio donde los otros no suelen estar cerca, o no hay acceso a otros sitios comunes donde socializar. Por eso el vínculo atrae, estimula, se vuelve agradable y necesario, siendo más natural el disfrute de la obligación escolar que su ausencia, lo que moviliza a todos y todas a superar las dificultades.

Una aproximación a la escuela rural

Las escuelas rurales tienen en su mayoría muy poco personal. Por lo cual es usual que exista un personal único o un grupo muy reducido, donde el que ejerce el rol de Director o Directora tenga además todos o algún grado a cargo. Debido a esta situación, por lo general debe atender múltiples demandas que soluciona en simultáneo y en la medida de lo posible. Si bien esta situación puede ser evaluada como una desventaja, es importante decir que es la escuela, en la figura del docente, quien se transforma en referencia de toda la comunidad educativa de ese territorio, incluso de las familias que no posean hijos e hijas en edad escolar. La escuela como espacio pedagógico y sus docentes como agentes educativos y de contención, son valorados y respetados, ocupan el centro neurálgico de una comunidad que se vuelca a ellos para solicitar la atención diferentes necesidades, muchas de las cuales ni siquiera son de su competencia.

Tener un grupo reducido de trabajo o ser personal único para toda la escuela, sin embargo, puede llevar al docente a una sobrecarga de sus funciones, pero en simultáneo, desde otra perspectiva puede ser tomado como un hermoso desafío que enfrentar, sintiendo el valor que tanto alumnos como padres depositan en su persona, al alimentar la vocación de servicio y entrega que

pareciera bastante olvidada y relegada en otros ámbitos educativos.

El o la docente tiene la obligación de llegar, con su vehículo, en remís, o caminando, como se pueda, pero debe llegar. Pues será la persona que espere y reciba a sus alumnos, con cierta ansiedad y preocupación, con el sentido de responsabilidad a flor de piel, en pleno conocimiento del sacrificio que implica cada asistencia, cada alumno, consintiendo ese esfuerzo con cariño.

Estos niños, niñas y jóvenes que superan, en muchos casos, grandes dificultades para ejercer su derecho al acceso de la educación, viven de una forma mucho más profunda e interrelacionada su vinculación con el territorio que habitan.

El nacionalismo toma otra connotación para ellos y ellas, suelen vestirse con bombachas gauchas, usar la boina, alpargatas, escuchar chamamé, utilizar un lenguaje simple y entreverado, donde no hay risas ante palabras mal pronunciadas, donde el vocabulario está lleno de evocaciones propias del ámbito rural, palabras o expresiones únicas que le dan un matiz particular, manifestaciones de una identidad cultural que en otros contextos aparece solapada, disimulada o perdida por completo.

Se identifican con aquello que los hace únicos, hijos de la tierra, dueños de una historia que corre más lenta, pero que se vincula más abiertamente con los orígenes de la colonización. A corta edad doman potros y animales que doblegan con sus propios brazos, con una fuerza feroz, valiéndose de una soga y coraje. Cómo no van a pararse gallardos frente al mástil donde flamea la bandera celeste y blanca, que, rodeada de belleza, realza sus colores. Aquí nadie esquiva el canto de las canciones patrias que marcan el comienzo de la jornada. Son hijos e hijas de la tierra que viven en comunión con la naturaleza que los rodea.

Los edificios de las escuelas rurales son muy diferentes a los que se observan en los pueblos o ciudades. La mayoría de las escuelas fueron erigidas en la primera mitad del siglo pasado por lo que su aspecto conserva el diseño de la época de la colonia. Se destaca la posición del mástil dentro de toda la estructura edilicia, con no más de una o dos aulas en la mayoría de los casos, sanitarios y una galería que resguarda el traspaso de un lugar a otro. Por lo general junto a la escuela hay una casa, donde reside el docente, aunque en la actualidad no muchos docentes permanecen o viven en las escuelas.

Al cruce del camino o en estrecha cercanía, se erige un tinglado, construcción similar a un galpón, con techo de chapa y pisos de mosaicos, donde se pueden observar un pequeño escenario colocado en uno de los extremos. Allí se realizan actos y fiestas de fin de año, también se hacen bailes y asados donde toda la gente de la colonia circundante tiene momentos de esparcimiento y diversión que a la vez contribuyen para recaudar fondos que serán invertidos en la escuela.

El aula alberga en su interior diferentes sectores, bien definidos, donde se sitúan la biblioteca escolar, la mapoteca, los equipos de sonido, el gabinete con computadoras, mesas redondas o individuales agrupadas por sectores, amplia concurrencia de carteles y decorados, desde infantiles y

coloridos hasta revestidos de cierta complejidad, destinados a aprendices de los años superiores. Todo enmarcado por un infaltable abecedario, atractivo, colorido y con diversidad de figuras.

Cada uno de los alumnos y las alumnas está dispuesto para trabajar en un sector del aula. Disciplinados, se acomodan en su lugar revestidos de paciencia a la espera de que la atención personalizada del docente, en muchos casos único docente de la escuela, llegue hasta su sector para comenzar a trabajar. Luego ejercen su autonomía, coautores de su propia didáctica, por momentos incluso partícipes de la enseñanza de otros, colaboradores desinteresados y predispuestos a trabajar. Por supuesto que no es la totalidad de los alumnos y alumnas, siempre se suscitan situaciones que requieren de revisión, reajuste y observaciones.

Dentro de las habilidades del docente se puede destacar la alternancia con que interactúa con cada uno o cada una, al rotar constantemente, en la implementación de estrategias diferentes, tanto en el abordaje de la clase diaria, como en el apoyo necesario, para que pueda superar las dificultades. Se trabaja en una pizarra dividida en sectores, el bullicio que producen los alumnos lejos está de significar desorden, huele a independencia, a autonomía, a ritmo propio. Por momentos se comparte los temas, permitiendo la convivencia de distintos puntos de complejidad, incluso se entremezclan los roles y se puede observar alumnos mayores que colaboran en la enseñanza con los más pequeños. Se abren espacios para comentarios, desde opiniones formadas sobre un contenido en particular o el relato coloquial de situaciones vividas y significativas para todos.

En las escuelas del ámbito rural sobreviven las bibliotecas y los espacios de lectura. El entorno desacelera la tabla de contenidos planificados para todo el año, y se impone la calidad por sobre la cantidad de saberes. Aun se puede observar a los docentes, ubicados estratégicamente en el centro de las aulas realizan lecturas modelos, lentas, pausadas, expresivas exposiciones que alteran la imaginación y enamoran los oídos con el sonido de cada palabra. Capítulo a capítulo, semana a semana, les otorgan a todos por igual, un mundo imaginario en el cual pensar.

La gran diferencia de trabajo entre las escuelas rurales y las urbanas radica en la disposición de trabajar con multigrado, rompiendo la estructura lógica, que conservan los centros educativos de las zonas urbanas. Al respecto las aproximaciones epistémicas de orden pedagógico, didáctico y metodológico de González (2007,2023) y González et al (2022) que se enfatiza la trascendencia para estas instituciones del principio de la combinación de conocimientos y la derivación en el conocimiento diverso como núcleo dinamizador de los grupos clases multigrado, con lo cual introduce un distanciamiento de la denominación clásica de aula multigrado y con ello resaltar el rol de los sujetos, sus singulares relaciones socioculturales en la ruralidad y la universalidad de estos grupos. Todo grupo clase es multigrado. Solo esta asunción sería un denominador común en la educación, desdibujando la dicotomía del contexto rural y del contexto urbano.

En las referencias anotadas es revelado el reconocimiento de un aprendizaje distinto en cada uno de los alumnos y que cada uno es poseedor de un ritmo de trabajo propio, ese trabajo colectivo, con todos los grados interactuando en simultáneo permitirá que se genere un espacio de aprehensión

donde cada educando sea portador y transmisor de su experiencia, de saberes propios que podrá compartir con los demás. En esa dinámica queda evidenciado el sujeto en roles y funciones dialécticas. Todos los actores podrán ser sujeto de transmisión problematizadora o sujetos de aprehensión problematizada y hasta de sujetos mediadores de influencias. Por lo cual el entorno educativo, enriquecido con estas circunstancias, deberá abandonar ciertas condiciones que lo remitan a los modelos estructurados y tradicionales que se imparten en las demás instituciones educativas.

Trabajar con un número reducido de alumnos, al integrar en las aulas distintas edades y grados permite una atención personalizada de cada uno, estableciendo planes de trabajo que atiendan las trayectorias individuales y derivar situaciones didácticas que condicionen a los sujetos en sus diferentes roles y funciones. Ello exige una constante atención a la diversidad emergente del aula, sumamente necesaria en todos los ámbitos educativos, no solo en el ámbito de la ruralidad. Demanda un esfuerzo que radica en encontrar estrategias adecuadas que permitan que todos los alumnos y alumnas aprendan y a la vez sean capaces de regentar su propio aprendizaje, adquiriendo autonomía y responsabilidades, que se ponen en práctica cuando la diversidad existente en el aula, requiere que el docente atienda a otros alumnos, de ciclos diferentes, en simultáneo.

Relaciones socioculturales en la ruralidad. Asesoramiento y/o cooperación especializada

Una vez por mes, a veces una vez cada quince días, asisten profesores de áreas especiales, para brindar a los alumnos clases de Música, Plástica, Tecnología y Educación Física. Esos días son muy esperados por alumnos ya que se generan actividades que rompen con la rutina diaria.

En el caso del nivel inicial, se recibe en un mismo espacio o aula, a niños y niñas de 3, 4 y 5 años de edad. Allí la concurrencia de un docente itinerante entre dos escuelas hace que se trabaje una semana o dos en cada escuela y luego se haga rotación. Con este sistema los niños y niñas concurrentes no tienen la misma posibilidad de asistencia que en las escuelas urbanas. Además, los docentes deberán afrontar el impacto de esta situación en la formación de hábitos y las dificultades que provoca los períodos sin clases en la adaptación propia de los pequeños al ámbito escolar.

Las horas de clases no están marcadas por el sonido de un timbre, la única interrupción es la llegada del único recreo. No es solo un momento de esparcimiento, es una prueba más de ejercicio de la autonomía de los alumnos. Los docentes rurales deben apelar a exaltar la responsabilidad de los actos que se realizan, obligados en la mayoría de las circunstancias por la ausencia de otro personal. Mientras los alumnos y las alumnas disfrutan de los amplios espacios que circundan la escuela, el o la docente cumple otra de sus funciones, preparar el desayuno o la merienda que compartirá con sus alumnos antes de regresar al aula.

No falta en las escuelas las canchas de fútbol, utilizadas también por los moradores de la colonia, que en distintos “relámpagos”, organizan campeonatos donde toda la familia se reúne para ver jugar a los grandes. En los recreos los y las jóvenes, entremezclados con los más pequeños, juegan emulando esos encuentros, festejando goles al estilo “Messi”, sumergidos muchas veces entre

pastos un poco altos y llenos de rocío, pero sonrientes, libres, dueños de sus acciones.

Las fiestas patrias son vividas con intensidad. Los alumnos forman parte del proceso de preparación y selección de números artísticos. Se otorga tiempo al ensayo y a la elaboración de decorados para sumar color al escenario del salón. Las familias organizan comidas a la canasta, extendiendo largos tabloncillos donde después de haber apreciado las dotes artísticas de sus hijos e hijas, se sientan a comer y compartir junto a todos y todo un momento de armoniosa camaradería. Mientras en los patios de la escuela, los jóvenes, niños y niñas disfrutaban de un recreo sin tiempo de cierre.

Directores y/ o docentes comparten esos momentos con las familias, por lo general incluso sus propias familias acompañan, transformándose en parte de la comunidad. El docente puesto en un lugar privilegiado por todos y todas, es el eje vertebral, el vínculo primordial, entre el entorno rural y todas sus vicisitudes y el resto del mundo, ese mundo que se ve de reojo, como la evolución, como el peldaño que muchas veces se quiere cruzar para acceder a lo que se considera una mejor vida, en teoría la vida a la que aspiran, como si pertenecer al campo fuera una fase de la que todos deben salir eventualmente, para ser parte de un urbanismo que no siempre los acoge como desearían.

La escuela rural: exigencias y retos singulares con el medio ambiente

Esa relación de respeto y consideración se vuelve indispensable y necesaria para afrontar las enormes dificultades que pueden presentarse en el ámbito rural. Entre ellas cabe mencionar las inclemencias climáticas, cuando durante la jornada de clases se gestan tormentas que pueden ser verdaderas amenazas si se desatan justo mientras los alumnos regresan a sus hogares.

Los baqueanos del lugar conocen el clima y pueden hacer mejores pronósticos que los mismos meteorólogos. La comunicación fluida entre ellos y el docente, acelera la toma de decisiones, el cese de clases y si se habilita o no los retornos de los alumnos a sus hogares. Muchos padres se anticipan a estas circunstancias para buscar a sus hijos directamente.

El o la docente a cargo, sin embargo, no retorna a su hogar, hasta asegurarse que cada alumno esté seguro en su casa. Eso puede implicar que la tormenta o la lluvia les halle cuando esté en tránsito y allí el estado de los caminos, la presencia o ausencia de arenados o ripios, determina su suerte. No faltan circunstancias en las cuales necesiten de la solidaridad de los vecinos para sacar sus vehículos encajados en los lodazales.

Las distancias y la soledad de los parajes también encierran otros riesgos. En casos de accidentes o descompensaciones médicas pone al desnudo ciertas vulnerabilidades. Sin acceso a ambulancias, los centros de salud solo se encuentran en las zonas urbanas, cualquier atención o intervención se vuelve difícil por no decir imposible. En los casos de ser personal único, se genera tensión en los momentos donde es necesario buscar ayuda de forma inmediata, sin descuidar al resto de los alumnos. Allí también se manifiesta la solidaridad de la comunidad, atentos a estas situaciones, siempre hay personas dispuestas a acudir, ya sea para trasladar o para permanecer con el resto de

los alumnos y apoyar así la tarea del docente.

Muchos alumnos y las alumnas de escuelas primarias rurales, también son atravesados por la situación laboral de sus padres. Existen los alumnos “golondrinas”, que van de campo en campo, de región en región, permaneciendo poco tiempo en cada lugar. Es difícil luchar en estas circunstancias contra los vacíos de contenidos, con la apatía que envuelve a estos niños y niñas que no pueden aferrarse a nada, que están en continuo movimiento y a veces en situaciones sumamente precarias, donde la escuela cumple una función más cercana al asistencialismo, que de enseñanza propiamente dicha. El desarraigo en estos casos ataca con fuerza la autoestima de estos educandos, que carecen de las herramientas y la continuidad necesarias para afrontar un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta situación no puede ser subsanada por las familias donde están contenidos, ya que replican la situación vivida por ellos en sus infancias, para apenas rescatar la posibilidad de adquirir habilidades básicas, como leer y escribir, sin profundizar otros saberes, ni adquirir otras habilidades intelectuales. En estos casos las escuelas, que tratan de contener esta realidad, además deben sobrellevar la continua modificación de su matrícula, la reforma constante de sus grupos de clases, donde las adecuaciones serán emergentes y las adaptaciones constantes.

La matrícula también es un punto de tensión en las escuelas del ámbito rural. La migración, el cambio de la orientación productiva de ciertos sectores agropecuarios, atentan contra el sostenimiento de algunas instituciones educativas, transformándose en centros dependientes de otras escuelas, situadas en la zona urbana.

Esta situación particular provoca en muchos casos la despersonalización, la pérdida de la identidad como centro educativo, dejando a la o el docente a cargo esa sensación de zozobra, pendientes del momento que la situación se vuelva insostenible, debido a la carencia de alumnos, y que se termine para dar cierre la institución. La gran pregunta es cómo proyectar en estas circunstancias. Cómo generar sentimiento de arraigo, identidad o compromiso. Educar en la fragilidad de la continuidad, se transforma así en una proeza.

La continuidad de estudios en la ruralidad

Egresar de una escuela rural implica también un desafío a la hora de continuar con otros procesos de estudio. Muchos jóvenes culminan allí su tránsito por las instituciones educativas. Los que se aventuran a continuar deben enfrentar otro desarraigo, cambiar rotundamente en la manera de trabajo áulico.

De esa atención personalizada, sumamente afectiva, que se da en la ruralidad, se pasa a la masificación. Un alumno/a más entre decenas de alumnos, donde el sinnúmero de profesionales de la educación que interactúan con él o ella, casi ni recuerda su nombre y es probable que no tenga conciencia de que proviene de un sistema de enseñanza tan diferente como el experimentado en una escuela rural, de campo.

La falta de adaptabilidad de los alumnos, lejos de analizarse desde la raíz de la circunstancia que la produce, es caratulada como fruto de una calidad inferior de enseñanza, al arrastrar un concepto altamente descalificado de la enseñanza rural. No se consideran cuestiones puntuales como la falta de preparación para el cambio de ambiente, la carencia de adaptabilidad a nuevas metodologías, la discriminación cultural, lingüística, y de otra índole y la falta de comprensión de los códigos que se manejan en el medio urbano.

Conclusiones

La educación tiene su mayor desafío en promover una educación integral, que promueva el aprendizaje de conocimientos y desarrollo de habilidades indispensables para enfrentar un mundo en constante cambio, confuso y ambivalente, incluyente de todos sus actores, sin perder la esencia y los valores que forman parte de la identidad rural, de la cultura nacional y la pertenencia a un mundo interconectado, donde el desarrollo alcanzado induce a la virtualidad en tiempo real.

La síntesis por un cambio paradigmático en la educación rural es consecuente con lo que acontece en el escenario Latinoamericano, el cual proporciona a este recorrido por una realidad local trascendencia de regularidad inobjetable que objetiva los hilos imaginarios de los conceptos que entrelazan el contenido y que poseen en el simbolismo sociocultural y socioeducativo del conocimiento diverso un representante genuino que posibilita trascender los límites tradicionales para alcanzar los ignotos.

Recomendaciones para enfrentar el cambio

Se necesita un cambio de paradigma, de punto de observación para superar estas desventajas. Implementar distintas estrategias, donde todos los actores vinculados a la educación contribuyan con la disminución del problema y no se remitan tan solo a la crítica. Así sería indispensable pensar y establecer programas de apoyo escolar que también contemplen el apoyo emocional de los alumnos y alumnas que provienen del ámbito rural. Establecer redes que vinculen a la comunidad rural y acorten las brechas entre el campo y la ciudad. Trabajar la promoción de la diversidad cultural y lingüística en todas las escuelas, independientemente del contexto donde estén inmersas. Buscar estrategias comunes entendiendo que todos y todas somos parte del problema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Decreto Provincial No 1300/20. Programa Caminos de la ruralidad (2020). *Secretaría de Desarrollo Territorial y Arraigo y la Secretaría de Agroalimentos*. Santa Fe, Argentina. <https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/download/265251/1388500/file/Decreto%201300%2020%20Caminos%20de%20la%20ruralidad.pdf>

González Labrada, GC. (2007). *Modelo pedagógico para la dirección del proceso en la escuela multigrado*. [Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas].

<https://repositorio.uho.edu.cu/handle/uho/5584>

González Labrada, GC., Tenorio Troncoso, M.Y., Díaz Conde, J.E. (2022). Epistemología didáctica de los grupos clases multigrado. *REEA*. 3(10), 231-250.

<https://www.Eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

González Labrada, GC (2022). Epistemología didáctica del conocimiento diverso: conceptualización inclusiva desde la educación rural. Pp. 78 a la 89 Año 2022. ISBN 978-84-15622-66-6. En Monterroso Montes, V. M., Buelvas Solórzano U.J., & Viltre Calderón C. (Eds.). *Inclusión, Diversidad y Resiliencia. Una mirada integradora desde el contexto escolar*. Editorial Nova Educare.

<https://www.everand.com/book/612778646/Inclusion-diversidad-y-resiliencia-Una-mirada-integradora-desde-el-contexto-escolar>

González Labrada, GC. (2023). *Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva*. Editorial Nova Educare.

<https://doi.org/10.5281/Zenodo.7791549>

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 3: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



PhD. Ubaldo Buelvas Solórzano

ubaldo959@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8629-4537>

Licenciado en Matemáticas. Especialista en Educación Matemática. Magister en Educación. Doctor en Educación. Posdoctor en Investigación emergente. Rector Institución Educativa Antonio Lenis Sincelejo- Colombia

PhD. Viviana Monterroza Montes

vimontes17@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2944-6423>

Licenciada en Educación con Énfasis en Educación Artística. Magister en Educación de Universidad de Sucre - SUE Caribe. Doctora en Educación Posdoctora en Investigación emergente. Docente de la Institución educativa San Vicente de Paúl, Sincelejo, Sucre, Colombia.

Cómo citar este texto:

Buelvas Solórzano, U. Monterroza Montes, VM. (2023). Evaluando formativamente desde una perspectiva inclusiva y pluricultural. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 92-113. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 16 de julio 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 24 de agosto de 2023.

Publicado: diciembre 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
sitio de la Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

EuroPub

doi



EVALUANDO FORMATIVAMENTE DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA Y PLURICULTURAL

FORMATIVELY DEVALUATING FROM AN INCLUSIVE AND PLURICULTURAL PERSPECTIVE

Ubaldo Buelvas Solórzano

Posdoctor en Investigación emergente. Doctor en Educación. Catedrático de Universidad de Sucre, Colombia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8629-4537>

ubaldo959@hotmail.com

Viviana Monterroza Montes

Posdoctora en Investigación emergente. Doctora en Educación. Docente de la Institución educativa San Vicente de Paúl, Sincelejo, Sucre, Colombia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2944-6423>

yimontes17@gmail.com

...

Correspondencia: ubaldo959@hotmail.com

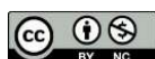
RESUMEN

Consideraciones epistémicas aceptan que el proceso evaluativo es quizá el más complejo de los procedimientos utilizados en la constitución integral del estudiante. No solamente por la implicación que asume en certificar lo que este ha aprendido, sino en la responsabilidad que tienen los actores involucrados para promover acciones pertinentes que garanticen la calidad de lo estudiado. La representación de evaluación por sí misma forja una de las manifestaciones de más trascendencia en los procesos y sistemas formativos; puesto que representa una condición imprescindible para comprobar si el acto y el hecho educativo se están desarrollando como preliminarmente se han proyectado, de esta forma se convierte en insumo indispensable al momento de conectar el proceso de enseñanza con el de aprendizaje. La evaluación educativa ha transitado por varios periodos: considerada como instrumento restrictivo que reproduce estructuras clásicas de poder, pasando por su utilidad para determinar el cumplimiento de objetivos previamente establecidos, alcanzando un carácter formativo que se relaciona con una evaluación progresiva, continua, de carácter inclusivo y pluricultural, hasta llegar a una evaluación de tipo formadora, que favorece el pensamiento crítico, el pensamiento cuidadoso y dialógico, y además, permite la apropiación de los objetivos que se desea alcancen los alumnos a través de una negociación constante fincada en la comunicación, dirigida a promover que el estudiante sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje, y además debe ser el mismo el que se evalúe.

Palabras clave: Evaluación, evaluación formativa, evaluación formadora.

Abstract

Epistemic considerations welcome than the process evaluative is perhaps the more complex of the procedures utilized in the student's integral constitution. Not only for the implication that you assume in certifying what this has learned, but in the responsibility that the implicated actors to promote pertinent actions that guarantee the quality of what's studied have. By herself one of the manifestations of more transcendence in the processes and formative systems invents the performance of evaluation; Since you represent a sine qua non to check if the act and the educational



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

fact are unfolding as they have preliminarily projected, in this way you become indispensable raw material in a minute of connecting the process of teaching with the learning. The educational evaluation has transited for several periods: Considered like restrictive instrument that reproduces classical structures to can, going by his profit to determine the fulfillment of objectives previously established, catching up with a formative symbol that relates with a progressive, continuous, inclusive-character evaluation and pluricultural, to come to a forming, favorable evaluation of type the critical thought, the careful thought and dialogic, and besides, it enables the appropriation of the objectives that is desired catch up with the pupils through a constant purchased real estate negotiation in communication, directed to promote that the student be who learn how to regulate his of one's own learning processes, and besides you owe Being the same the fact that it be evaluated.

Keywords: Assessment, formative assessment, forming assessment.

DESVALORIZANDO FORMATIVAMENTE A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA E PLURICULTURAL

Resumo

As considerações epistêmicas aceitam que o processo avaliativo seja talvez o mais complexo dos procedimentos utilizados na constituição integral do aluno. Não só pelo envolvimento que assume na certificação do que aprendeu, mas também pela responsabilidade que os atores envolvidos têm em promover ações relevantes que garantam a qualidade do que foi estudado. A representação da avaliação por si só forja uma das manifestações mais importantes nos processos e sistemas de formação; por representar condição essencial para verificar se o ato e o fato educativo estão se desenvolvendo conforme foram preliminarmente projetados, torna-se assim um insumo indispensável na articulação do processo de ensino com o processo de aprendizagem. A avaliação educacional passou por vários períodos: considerada como um instrumento restritivo que reproduz estruturas clássicas de poder, passando pela sua utilidade para determinar o cumprimento de objetivos previamente estabelecidos, atingindo um caráter formativo que se relaciona com uma avaliação progressiva, contínua, inclusiva e multicultural. , até chegar a uma avaliação de tipo formativa, que privilegia o pensamento crítico, o pensamento cuidadoso e dialógico, e também permite a apropriação dos objetivos que os alunos desejam alcançar através de uma negociação constante baseada na comunicação, visando promover que o aluno seja quem aprende a regular seus próprios processos de aprendizagem e, além disso, deve ser ele quem é avaliado.

Palavras-chave: Avaliação, avaliação formativa, avaliação formativa.

DÉVALUATION FORMATIVE DANS UNE PERSPECTIVE INCLUSIVE ET PLURICULTURELLE

Résumé

Les considérations épistémiques admettent que le processus évaluatif est peut-être le plus

complexe des procédures utilisées dans la constitution intégrale de l'étudiant. Non seulement en raison de l'implication qu'il assume dans la certification de ce qu'il a appris, mais aussi dans la responsabilité qu'ont les acteurs impliqués de promouvoir des actions pertinentes qui garantissent la qualité de ce qui a été étudié. La représentation de l'évaluation en elle-même forge l'une des manifestations les plus importantes dans les processus et systèmes de formation; puisqu'il représente une condition essentielle pour vérifier si l'acte et le fait éducatif se développent comme ils ont été projetés au préalable, il devient ainsi un apport indispensable pour relier le processus d'enseignement au processus d'apprentissage. L'évaluation pédagogique a traversé plusieurs périodes: considérée comme un instrument restrictif qui reproduit les structures de pouvoir classiques, en passant par son utilité pour déterminer la réalisation d'objectifs préalablement établis, pour atteindre un caractère formatif lié à une évaluation progressive, continue, inclusive et multiculturelle. Jusqu'à atteindre une évaluation de type formatif, qui favorise la pensée critique, la pensée attentive et dialogique, et permet également l'appropriation des objectifs que les étudiants souhaitent atteindre à travers une négociation constante basée sur la communication, visant à promouvoir que l'étudiant est celui qui apprend à réguler ses propres processus d'apprentissage, et en plus, c'est lui qui doit être évalué.

Mots-clé: Évaluation, évaluation formative, évaluation formative.

INTRODUCCIÓN

El perfeccionamiento que ha tenido la evaluación del aprendizaje escolar en las últimas tres décadas ha sido evidente. Se ha transitado de una evaluación como sinónimo de control, disciplina y castigo (de corte hipotético deductivo relacionándola epistémicamente con el comportamiento humano), para observar que el interés pivotaba sobre un espacio de carácter utilitarista (los modos del proceso evaluativo), aquí la persona que evalúa se concibe con una actuación imparcial y antisépticamente (valoración independiente de méritos, carente de emociones, exenta de sentimientos, donde el contexto no tiene importancia) con el propósito de obtener una medida justa y positiva del desempeño discente; hasta lograr una configuración holística de la evaluación, con mucha más amplitud y complejidad, no supeditada a limitaciones de carácter técnico, primando condiciones implicativas de impacto ético, moral y social para los sujetos sometidos al escrutinio evaluativo.

Esta representación de la evaluación encierra concepciones como igualdad, imparcialidad, inclusión, otredad, alteridad y autonomía. Por tanto, estamos ante una práctica profesional no sencilla, en cuya realización hay varias operaciones interconectadas, ya que consiste en un proceso de adquisición, elaboración de información y expresión de un juicio a partir de la información recogida (Gimeno, 2008).

La figura de evaluación *per se* plasma una de las manifestaciones de más trascendencia en los procesos y sistemas formativos; ella representa una condición *sine qua non* para determinar si el acto y el hecho educativo se desarrollan como previamente se han proyectado, de esta forma se convierte

en insumo indispensable al momento de imbricar el proceso de enseñanza con el de aprendizaje. En este orden de ideas, Ortiz Ocaña (2014) afirma que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación constituyen una configuración tríadica. El profesor, en su proceso de enseñanza también aprende y evalúa.

Asimismo, el estudiante, en su proceso de aprendizaje, también evalúa y enseña. Por otro lado, la evaluación puede ser utilizada como método de enseñanza y de aprendizaje. Los tres procesos son inseparables, están estrechamente relacionados. Son procesos antagónicos y complementarios. En este sentido, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación constituyen una configuración tríadica que se configura en los entornos configurantes que caracterizan los ambientes formativos.

Para Margalef (2014) la figura de la evaluación en los sistemas formativos es indispensable. En no pocas ocasiones, toda la estructura curricular pivota sobre el eje de la evaluación. Y no es de extrañar, porque, aunque se quiera conceder más importancia a los otros componentes del proceso como tener unos buenos objetivos formativos, incorporar contenidos y experiencias ricas, manejar metodologías y recursos actualizados, etc., al final lo que acaba teniendo una incidencia radical, es la evaluación.

Diversos autores aseveran que la evaluación determina el qué y cómo aprende el estudiante (Briones, 2008; Flora, 2010; Pérez y Bustamante, 2002; Pilonieta, 2006) en donde, si bien se comprueba la adquisición de ciertos contenidos básicos, el ritual educativo científico asegura la aplicación de una serie de mecanismos de control social, sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que la supuesta autonomía del educador para seleccionar experiencias de aprendizaje se hallan sometidas a un procedimiento que asegura, más que la adquisición de conocimientos, la asunción de una serie de valores y actitudes en las que se concretiza el ejercicio del poder (Foucault, 1986).

Gibbs (2003) asevera que la evaluación es el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en el que los estudiantes responden a las asignaturas y se comportan como alumnos. Pero, ¿Qué es la evaluación?

Expertos en el tema, desde sus idearios han construido respuestas a esta pregunta, inclusive en ocasiones se confunde con otros conceptos como la investigación o las encuestas. Sin embargo, existe una tendencia muy fuerte, a considerar la evaluación como la comparación entre objetivos y resultados, pero también hay otras posiciones que piden se haga una conceptualización más amplia y se considere realizar un estudio combinado, al momento de evaluar un objeto, teniendo en cuenta el trabajo que se ha realizado sobre ese objeto valorable y al valor que se le otorga a cada dimensión que se evalúa.

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua define evaluación como acción y efecto de evaluar. Además, evaluar es estimar, apreciar, calcular el valor de algo. Por su parte el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1981) establece que *“la evaluación es el*

enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto”, esta definición implica que siempre que se está evaluando un objeto debe emitirse un juicio y darle valor a ese objeto atendiendo la imparcialidad y seguridad encontrada en el informe evaluativo obtenido. Además, claramente se deduce que la evaluación debe informar cuan buena o mala es una cosa y si no lo hace se fallaría en su propósito esencial.

Los vocablos valor y mérito también deben ser definidos para ampliar el constructo evaluación. Para Scriven (1981), citado por Stufflebeam y Shinkfield (1987), existen trascendentales diferencias entre ellos, y desempeñan un papel importante a la hora de establecer criterios para determinar el valor de algo. Supóngase una institución de educación superior que oferta un programa de formación Docente ¿podrá egresar docentes que enseñen las diversas áreas del saber a otros de un modo situado y efectivo, de manera que se pueda confiar en ellos?

En general, ¿hará bien lo que se supone que debe hacer? Si lo hace, será meritorio, pero puede que no sea válido. Por ejemplo, si la sociedad no necesita más docentes porque ya tiene más de los que puede emplear, entonces, aunque el programa sea muy bueno – y quizá sea mejor que otros parecidos- continuar con el mismo nivel de expansión del programa quizá no sea la mejor manera de invertir en un escenario para el cual no hay demanda ni oportunidad. No obstante, un programa meritorio puede no ser válido, también se debe indicar que un programa que no sea meritorio no puede ser válido. Puede que no sea bueno formar malos profesores, aunque exista una gran escasez de ellos.

EVALUACIÓN DESDE LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS

Briones (2008) afirma que el vocablo evaluación se utiliza para referirse al acto de juzgar o apreciar la importancia de un determinado objeto, situación o proceso en relación con ciertas funciones que deberían cumplirse o con ciertos criterios o valores, explicitados o no. Es así como en la vida diaria las personas formulan frecuentemente juicios acerca de la utilidad, conveniencia, eficacia, compatibilidad, cumplimiento, ajuste, etc., de otras personas, recursos, procedimientos, productos; juicios que en su esencia constituyen acciones de evaluación con base en muy distintos supuestos, normas o contextos de referencia, en su mayoría elegidos subjetivamente.

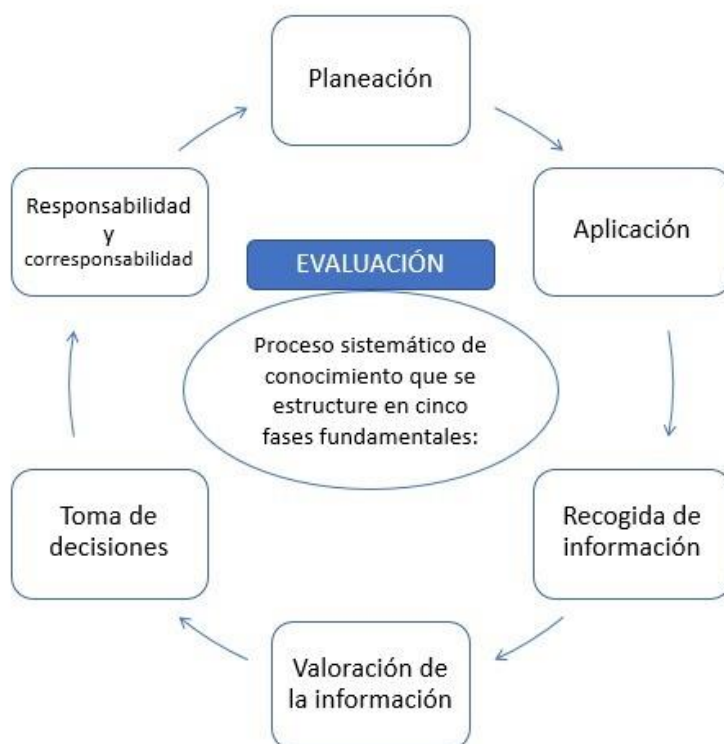
Contrariamente a las corrientes críticas que censuran la evaluación de instrumento restrictivo porque reproduce estructuras tradicionales de poder, esta debe considerarse parte inherente y necesaria de todo proceso formador, fundamentalmente en aquellos establecimientos en los que tiene una condición acreditadora y conlleva al logro confirmatorio de una profesión reconocida por competencias profesionales, sociales y emocionales. El profesorado debe concebir la evaluación como un proceso sistemático de conocimiento que se estructura en cinco fases fundamentales: la planeación, la aplicación, la recogida de la información, la valoración de la información recogida y la toma de decisiones tras la valoración realizada. En este sentido, la evaluación debe asegurar que plasma una buena formación y el adecuado funcionamiento de los diferentes recursos docentes implicados en ella.

Por otro lado, se podría pensar en un sexto paso después de la toma de decisiones, que involucraría la responsabilidad y la corresponsabilidad generadas como consecuencia de los eventos que surgen después de decidir sobre la situación final del evaluado. Surgen algunos interrogantes: ¿Quién o quiénes son los responsables o corresponsables de las consecuencias de la decisión tomada? ¿Cuál es el papel de la escuela en el acto evaluativo? ¿Qué responsabilidad tiene el estado en las decisiones que se generan en el acto evaluativo? ¿Cómo remediar lo que conlleva al rompimiento de tejido social y emocional en el evaluado? ¿Qué responsabilidad tiene la familia en los resultados de la evaluación?

Todos estos cuestionamientos están relacionados con eventos que inicialmente aparecen desligados del acto evaluativo, y denotan la desconexión que existe entre el mundo de la vida del estudiante y los escenarios maquillados de la escuela. En donde se culpa siempre de la responsabilidad de lo que pasa al más débil, en este caso al educando, que recibe la carga evaluativa divorciada del contexto y de la realidad social que involucra a los implicados en labores formativas.

Figura 1

Fases del proceso evaluativo



Fuente: Elaboración propia basada en Zabalza (2013)

TIPOS DE EVALUACIÓN RELACIONADAS CON EL APRENDIZAJE

De acuerdo con Benner (2011) las evaluaciones que el docente relaciona con el aprendizaje de los estudiantes pueden ser de tres tipos: evaluación del aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y evaluación como aprendizaje. La evaluación del aprendizaje es cualquier evaluación cuya prioridad es

documentar cuanto han aprendido los estudiantes. Evaluación para el aprendizaje o evaluación formativa caracterizada por promover o facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Por último, la evaluación como aprendizaje permite que los estudiantes participen activamente del proceso de aprendizaje.

Cuadro 1

Tipos de evaluación relacionadas con el aprendizaje

EVALUACIONES RELACIONADAS CON EL APRENDIZAJE	CARACTERÍSTICAS	PARADIGMA
Evaluación del aprendizaje	Su objetivo es documentar cuanto han aprendido los estudiantes. De estas tres modalidades de evaluación la que más ha sido difundida y puesta en práctica por los docentes es la denominada evaluación de los aprendizajes, que solo se preocupa por la cantidad de conocimiento o información que ha adquirido el estudiante sin preocuparse muchas veces por la forma como el estudiante se apropió de ese corpus teórico	Positivista
Evaluación para el aprendizaje	La prioridad es promover o facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Según López (2013), la evaluación para el aprendizaje es parte integral del proceso de enseñanza del docente, porque la evaluación y el proceso de enseñanza están integrados o articulados. La evaluación es un medio por el cual se documentan los aprendizajes de los estudiantes y esto facilita que se alcancen los objetivos trazados en un curso o programa ya que los diferentes individuos que conforman el sistema educativo pueden tomar decisiones apropiadas.	Hermenéutico
Evaluación como aprendizaje	Evaluación que permite que los estudiantes participen activamente del proceso de aprendizaje. Es recomendada en las situaciones que se vivencian en la educación virtual y en la educación remota. Se recomienda recurrir a la autoevaluación y la heteroevaluación social	Crítico-Social

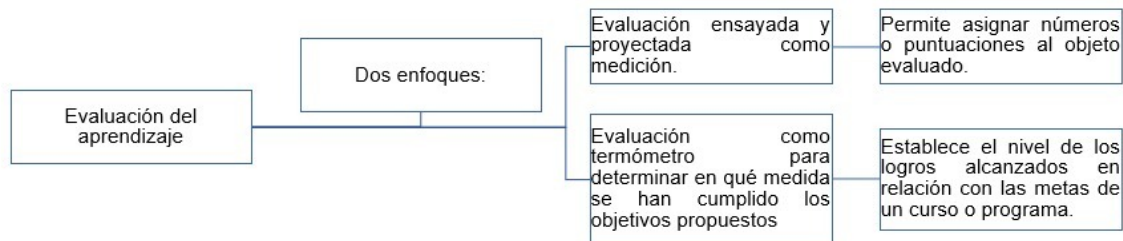
Fuente: Elaboración propia basado en Benner (2011)

En lo tocante a la evaluación del aprendizaje, es posible distinguir dos direcciones o énfasis principales, aun cuando interrelacionados: en primer lugar, la evaluación concebida y practicada como medición; en segundo lugar, la evaluación definida y también practicada como determinación de

logros o resultados en comparación con objetivos propuestos en el programa. La evaluación como medición equivale a un proceso de cuantificación que permite asignar números o puntuaciones a los objetos o personas evaluadas. La segunda concepción de la evaluación puso en el centro de la tarea investigativa la determinación de los logros que pudo alcanzar un programa o curso de acción, en relación con los objetivos o metas del mismo.

Figura 2

Evaluación de los aprendizajes



Fuente: Elaboración propia basado en Díaz Barriga y Fernández (2002).

EVALUACIÓN FORMATIVA

Según Stufflebeam y Shinkfield (1987) en el año 1967 Michael Scriven, en un artículo ya clásico, definía la evaluación como una actividad metodológica que consiste simplemente en la recopilación y combinación de datos de trabajo mediante la definición de unas metas que proporcionen escalas comparativas o numéricas con el fin de justificar 1) los instrumentos de recopilación de datos, 2) las valoraciones y 3) la selección de las metas. Posteriormente, permite una evolución en su definición al señalar que esencialmente la evaluación es la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto, y que la principal responsabilidad del evaluador es emitir juicios bien informados. Insiste en que la meta de la evaluación es siempre la misma: juzgar el valor.

Scriven manifiesta que existen dos funciones principales para la evaluación: la formativa y la sumativa. La primera ayuda a desarrollar programas y otros objetos; y la sumativa, que calcula el valor del objeto una vez que ha sido desarrollado y puesto en el mercado. Stake (1975): Metafóricamente compara estos dos tipos de evaluación “Cuando el cocinero prueba la sopa es evaluación formativa y cuando la prueba el cliente es evaluación sumativa- es decir que la posibilidad de cambio ya no es posible”. Necesitamos conocer aquellos “ingredientes” que debemos tener en cuenta para “cocinar una buena sopa”, sin necesidad de esperar el final.

La evaluación formativa se realiza con la intención de propiciar la mejora de algo: un proceso de investigación, un método de enseñanza, un programa educativo, un material pedagógico, entre otros. Consecuentemente, la mediación para mejorar un proceso es conveniente hacerla mientras éste se desarrolla. El alcance de la evaluación formativa se relaciona con una evaluación progresiva,

continua, coexistencial, para la vida, de carácter inclusivo y pluricultural, ejecutada mediante métodos informales, haciendo uso de las habilidades diagnósticas de los docentes y no de pruebas o instrumentos tecnificados de aplicabilidad en el campo educativo; y aunque estos sean aceptados o utilizados, el desarrollo normal de una clase no permite una aplicación constante de exámenes o pruebas formales.

Por otro lado, el carácter inclusivo y coexistencial de la evaluación formativa se manifiesta cuando el formador tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje, las necesidades educativas especiales, el estado socioemocional y espiritual de los estudiantes. En ese mismo sentido, además de permitir la afirmación cultural, también promueve la pluriculturalidad académica porque la colectividad evaluada puede pertenecer a etnias o grupos culturales con tradiciones, costumbres, creencias y lenguas diferentes. En otras palabras, en su esencia la evaluación formativa es envolvente al considerar en su proceso todas las dimensiones del ser humano.

En ese sentido, el contacto diario con los educandos y la posibilidad de tener en cuenta numerosas muestras de sus actuaciones, tanto por la observación del trabajo hecho en clase como por la revisión de tareas en el hogar, podría posibilitar a los docentes ganar en validez y en confiabilidad, respecto de pruebas que deben aplicarse en periodos cortos de tiempo. No obstante, la dificultad específica de la evaluación, aunada a la falta de una preparación adecuada para ello, hace que en muchos casos las valoraciones que hacen los maestros no tengan la calidad que teóricamente podrían tener (Martínez 2004).

Por lo general, la evaluación formativa está asociada con el tipo de evaluaciones llevadas a cabo por los profesores en el aula. Ellas tienen un ciclo más corto, siendo implementadas semanalmente, día a día, e incluso minuto a minuto, y son de grano más fino con respecto a los objetivos específicos de aprendizaje. La investigación sobre la evaluación formativa sugiere que cuando se utiliza adecuadamente, proporciona evidencias valiosas para informar a la enseñanza, y el logro de los alumnos mejora, incluso en las evaluaciones sumativas. Sin embargo, Buly y Valencia (2002) advierten que la investigación de la evaluación formativa indica que se necesita algo más que la simple evaluación en el aula para producir estos efectos positivos sobre el aprendizaje.

Según la investigación, la evaluación formativa es un proceso (no un producto) durante el cual los maestros utilizan información con los alumnos para dirigir los próximos pasos en su aprendizaje. Este tipo de evaluación debe proporcionar retroalimentación específica a los discentes acerca de lo que necesitan hacer para mejorar y debe involucrarlos en la autoevaluación. También debe ser diseñada para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes. En resumen, la evaluación formativa es algo más que las pruebas elaboradas por el profesor, las entrevistas, la observación o incluso los portafolios. El carácter formativo de la evaluación está más en la intención con la que se realiza y en el uso de la información que se obtiene que en las técnicas concretas empleadas.

CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA O EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

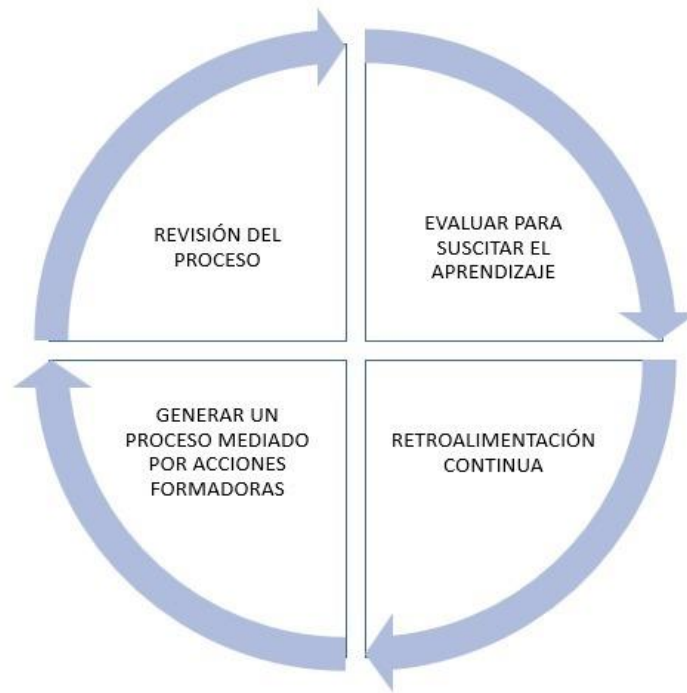
Para diversas investigaciones (Martínez, 2012; Wiggins, 1993) la retroalimentación que se le da al estudiante para que tome acciones correctivas sobre su desempeño, encaminadas hacia el mejoramiento, es lo que epistémicamente se considera como evaluación formativa. Esta retroalimentación puede incentivar la motivación y aprendizaje de los estudiantes ya que esta se da según sus necesidades. Otros autores (Black y Williams, 1998; Shepard, 2001) indican que la evaluación formativa es cíclica en el sentido que los estudiantes comparan continuamente sus desempeños con desempeños deseados o ideales, toman acciones para que estos sean parecidos, vuelven a comparar y así sucesivamente.

En palabras de Gipps (1994) la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes se puede lograr si se cumplen tres condiciones: 1) los estudiantes deben tener un objetivo de aprendizaje claro; 2) deben poder monitorear su proceso de aprendizaje, es decir, comparar su desempeño con algo deseado; y 3) deben tomar acciones para poder alcanzar el objetivo planteado.

Según esto el propósito principal de la evaluación formativa es promover el aprendizaje auténtico y contextualizado. Para conseguir esta meta, se propone tener en cuenta la interrelación de cuatro aspectos: a) evaluación del progreso de los estudiantes: teniendo en cuenta el objetivo a alcanzar al final del proceso de enseñanza y aprendizaje de que se trate, o sea el punto de llegada, el aprendizaje esperado; b) la retroalimentación permanente, inmediata y específica a sus desempeños; es decir, considerar la situación en que se encuentra el alumno según la evaluación realizada, o sea el punto de partida de todo nuevo esfuerzo; c) las respectivas acciones correctivas que se emprenden en la enseñanza para responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes, al contemplar las indicaciones precisas que orientarán al estudiante para que logre alcanzar el aprendizaje esperado (Sadler, 1989); y d) Revisión del proceso desarrollado; es decir, realizar una metaevaluación para propiciar una mejora continua y elevar la calidad de lo evaluado.

Figura 3

Propósito de la Evaluación Formativa.



Fuente: Elaboración propia basada en Martínez (2012).

La evaluación para el aprendizaje se basa en la integración del proceso, dirigida a todos los componentes, perfeccionadora (Foronda y Foronda, 2007). Según Córdoba (2006) contribuye a mejorar la calidad de los procesos educativos. Asumir la evaluación como un proceso formativo, en permanente construcción y cambio, implica transformar las concepciones tradicionales y los esquemas rígidos de enseñanza y evaluación en los cuales las actividades evaluativas, más que convertirse en un puente de comunicación entre docentes y estudiantes para identificar debilidades, dificultades y opciones de mejoramiento, son un mecanismo de poder y control para los primeros y una forma de sometimiento e intimidación para los segundos.

Desde la óptica de Córdoba (2016) la propuesta de evaluación para el aprendizaje encaja mejor con una perspectiva socio constructivista de un currículum que busca desarrollar la capacidad de aprendizaje permanente del individuo. Para lograr tan loable empeño se requiere formación docente en el campo de la evaluación, así como apoyos en las escuelas para que el profesorado pueda implementar los cambios e innovaciones y sobre todo mantenerlos a través del tiempo. De esta manera la prioridad de la evaluación formativa es precisar en su descripción el logro del alumno y siempre debe ser utilizada en beneficio de este.

La evaluación formativa informa momento a momento las decisiones instruccionales afrontadas por los alumnos y los profesores que buscan manejar el proceso de aprendizaje cuando este se desarrolla. Igualmente, diagnostica las necesidades del alumno durante el aprendizaje, le permite identificar las tácticas de estudio que le funcionan y mantiene a los padres informados acerca de cómo apoyar el trabajo de sus hijos (Clark, 2011).

Los alumnos se benefician de la evaluación para el aprendizaje en ciertas formas significativas. Primero, se convierten en aprendices con mayor confianza porque se ven a sí mismos como exitosos. Este éxito les permite asumir el riesgo de continuar tratando de aprender. El resultado es un rendimiento mayor para todos los alumnos –especialmente para los de bajo logro– ya que ayuda a reducir el vacío de rendimiento entre los alumnos de clase media y los de estatus socioeconómico bajo. Además, los alumnos llegan a comprender que esto significa hacerse cargo de su aprendizaje para controlar su propio éxito y tomar decisiones que les traigan un éxito mayor. Esta es la base del aprendizaje permanente o para toda la vida.

Los profesores se benefician porque sus alumnos están más motivados para aprender. Por lo tanto, sus decisiones de enseñanza están informadas por datos más precisos acerca del rendimiento del alumno. Los profesores también se benefician del ahorro de tiempo que resulta de su capacidad para desarrollar y usar las evaluaciones de aula más eficientemente. Los padres también se benefician al ver un rendimiento escolar más alto y un mayor entusiasmo para aprender por parte de sus hijos. Ellos también comprenden que sus hijos están aprendiendo a manejar su propio aprendizaje a lo largo de la vida. Los administradores escolares y los líderes educativos se benefician al cubrir los estándares de rendición de cuentas y obtener el reconocimiento público de hacerlo. Los políticos se benefician de la misma forma. Cuando las escuelas trabajan más efectivamente, tanto los líderes políticos como los líderes escolares son reconocidos como responsables de este resultado.

¿QUÉ DEBEMOS HACER PARA EVALUAR FORMATIVAMENTE?

Algunos expertos en educación (De la Serna, 2014; Fraile, Pardo y Panadero, 2017; Fraile, López, Castejón y Romero, 2013; Villalustre y Del Moral, 2010) señalan la importancia de emplear variados elementos, estrategias y técnicas evaluativas en beneficio de los alumnos, y, por tanto, recomiendan a los docentes, en la evaluación formativa, tener en cuenta lo siguiente:

- Contrato evaluativo. Construir colaborativamente un contrato pedagógico, al inicio del año escolar, que permita tener criterios claros sobre derechos y deberes de las partes involucradas en el proceso evaluativo, establecer responsabilidades y suscitar la comprensión de los fenómenos implicados.
- Rúbricas. Utilizar las rúbricas o matrices evaluativas o las erúbricas (rúbricas electrónicas) como instrumento para evaluar formativamente a sus estudiantes. Su empleo desde la perspectiva de la evaluación formativa garantiza un incremento en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes (Panadero y Jonsson, 2013).
- Contrato de aprendizaje. Tener claridad sobre qué es lo que los alumnos quieren saber y ser capaces de hacerlo. Ellos requieren tener estrategias que garanticen que los alumnos comprenden los propósitos de aprendizaje para cada uno y en cada tema programado.
- Procedimientos de evaluación. Comprender cómo involucrar productivamente a los

estudiantes en la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación. Para esto se pueden utilizar rúbricas analíticas o rubricas holísticas.

- Retroalimentación efectiva. Ser proactivos y proporcionar a los alumnos una retroalimentación que esté taxativamente imbricada con los objetivos de aprendizaje elegidos. Esta retroalimentación necesita ser descriptiva de lo que se hizo bien, ser descriptiva de lo que necesita mejorarse, e incluir sugerencias específicas de cómo hacer mejoras.
- Saber hacer preguntas. Discernir estrategias efectivas de cómo plantear interrogantes que optimicen el aprendizaje, la motivación y la integralidad del alumno.
- Información oportuna. Garantizar la generación de información confiable acerca del aprendizaje de los alumnos para planear los pasos siguientes y proveerlos con retroalimentación precisa. Esto incluye comprender las diversas alternativas de evaluación cuándo usar cada una de ellas, y cómo diseñarlas de modo que generen información precisa.
- Evaluación Formadora. Saber cómo involucrar a los alumnos en todas las formas de evaluación para maximizar su aprendizaje y su bienestar.
- Ser conscientes de todos los beneficiarios y los usos de la información generada por la evaluación, de modo que las evaluaciones y la comunicación puedan ser diseñadas teniendo al interesado en mente. Por ejemplo, si el propósito es incluir a los alumnos, los profesores necesitan saber cómo diseñar los materiales de evaluación y el mejor contexto para hacerlo, y necesitan saber cómo proveer retroalimentación específica.
- Comunicación Asertiva. La comunicación con los padres es muy edificante, pues permite generar información relacionada con el proceso educativo, y, por supuesto, en gran medida con la evaluación de los menores escolarizados. Esta información puede ser utilizada fuera del aula y contribuir con la integralidad del discente en formación. El intercambio de ideas con los cuidadores puede posibilitar la generación de diferentes diseños de evaluación, y la incorporación de diversos materiales o técnicas de comunicación.

PRÁCTICAS EVALUATIVAS DESDE LA EVALUACIÓN FORMATIVA

En el cuadro No.2 se han ubicado algunas prácticas evaluativas de carácter formativo, que en esencia presenta un resumen de la categoría, la técnica utilizada y el enfoque que las subsume:

Cuadro 2

Matriz evaluativa formativa inclusiva

CATEGORÍA	TÉCNICA UTILIZADA	ENFOQUE
Observación participante y no participante	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Registro anecdótico. ✓ Registro de anotaciones personalizadas. ✓ Descripción documental en el avance 	Holístico

	<p>del proceso de aprendizaje. Pruebas de opción múltiple.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicación personal. 	
Pruebas de desempeño académico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pruebas escritas individuales o en grupo. ✓ Pruebas orales, cuestionarios, encuestas, pruebas prácticas. ✓ Ensayos. ✓ Evaluación de la actuación. 	Técnico
Evidencias praxiológicas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prácticas de laboratorio ✓ Guías de apoyo y mediación cognitiva ✓ Ferias, exposiciones, constitución de semilleros de investigación. ^ ✓ Muestras creativas ✓ Organizadores gráficos 	Desarrollista/Constructivista
Control de las actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rúbricas ✓ Lista de cotejos ✓ Escalas valorativas ✓ Escala de actitudes ✓ Cuadro o matrices de registro ✓ Registro de notas ✓ Informes periódicos 	Sistemático/Informativo

Fuente: Elaboración propia basada en Moreno (2016).

En educación remota (muy de moda en época de aislamiento social causado por pandemias) se pueden utilizar, además de los anteriores recursos, los siguientes:

- Foros, blogs, correos electrónicos.
- Videollamadas, videos pregrabados.
- Videoconferencias.
- Audioconferencias.
- Chat
- Tele tareas.
- Grupos de WhatsApp, Weebly.

Todas las anteriores técnicas para evaluación formativa, en presencialidad o educación remota necesitan, en respeto de las especialidades de las áreas académicas, específicamente el empleo de rúbricas o matrices de valoración en cualquiera de sus vertientes. Investigaciones sobre el tema (Andrade y Valtcheva, 2009; López, 2009; Panadero, Jonsson y Strijbos, 2016) manifiestan que la rúbrica es un instrumento de evaluación que hace posible transferir las atenciones sobre una tarea a los estudiantes y que, de este modo, puedan planificar adecuadamente su trabajo y evaluar su

progreso.

EVALUACIÓN FORMADORA EN SITUACIONES EMERGENTES

Las circunstancias emergentes invitan a reevaluar la labor de los docentes para darle sentido y significancia al impacto educativo. Considerar una nueva forma de concebir la educación, para superar al hombre fragmentado, inmerso en una civilización con hondos desequilibrios (Montenegro, 2003). De este modo, es adecuado asumir la educación como un proceso de formación y de promoción humana integral. Consideraciones que permiten suponer un proceso sostenible a lo largo de toda la vida, lo que afecta de manera positiva las dimensiones que constituyen la integralidad del ser humano y que lo promueva desde niveles inferiores hasta niveles superiores de desarrollo.

Desde los procesos de enseñanza, evaluación y aprendizaje se debe atender a la realidad de los contextos y de las demandas sociales para que impacten las prácticas educativas y pedagógicas. Considerar al ser humano en su integralidad, en aceptación del hecho concurrente que tanto la educación como la pedagogía persiguen formar al ser humano en todas sus virtualidades. Para esto el maestro tendrá que apropiarse y hacer uso de un conocimiento estratégico.

Según Shulman (2019) el conocimiento estratégico entra en juego cuando el profesor enfrenta situaciones o problemas particulares, ya sean teóricos, prácticos o morales, en los que entran en conflicto principios y no es posible una solución simple. El conocimiento estratégico se desarrolla en el momento que las lecciones derivadas de principios individuales se contradicen entre sí, o cuando los precedentes de casos particulares son incompatibles. El momento actual le exige al docente que sea estratégico al evaluar a los estudiantes, para esto se hace necesario utilizar todas las dimensiones del proceso evaluación en su carácter regulador del aprendizaje, con la intención de comprenderlo como instrumento innovador de acompañamiento del proceso formativo que realizan los alumnos.

En situaciones emergentes como las vigentes (cuarentena, confinamiento obligatorio, cierre de instituciones educativas) no sería improcedente ni desatinado propender por una “*Evaluación Formadora*” dirigida a promover que el alumno sea quien aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje. Según Nunziati (1990, citado por Coll y Martín, 1996) la evaluación formadora consiste en ayudar a que el alumno aprenda, desde la heterorregulación evaluadora del docente, a apropiarse de los criterios para aprender a autorregularse en su evaluación y en su aprendizaje. La evaluación formadora es una propuesta para lograr el traspaso de la responsabilidad de la evaluación y del aprendizaje, por medio de estrategias e instrumentos de autoevaluación (Marchesi y Martín, 1998; Quinquer, 1999; citados por Díaz Barriga, 2010).

De este modo, lo que se trata de promover en la evaluación formadora es que el docente no sea el único y exclusivo agente evaluador, sino que los alumnos participen activamente en el acto desde su lugar socio pedagógico. No es suficiente con que el docente (u otro) corrija los errores del alumno y explique lo acertado o inaceptado de su proceder; para que el alumno verdaderamente

enmiende sus errores y se dé cuenta del por qué los ha cometido y cómo podrá solventarlos, debe ser el mismo el que se evalúe. En este sentido, diversas investigaciones (Pigrau, 1999; Sanmartí, 2007; Reina, 2017) señalan las bondades de la autoevaluación favoreciendo de forma muy significativa la autoestima, la autoeficacia, la satisfacción vital, y los niveles de afecto--comunicación en los estudiantes con sus padres.

Los docentes deben ser promotores de acciones que edifiquen emocionalmente a las familias, y a los estudiantes, en circunstancias difíciles; y no convertirse en destructores de ilusiones, en aquellos que cercenan metas y sueños; o en verdugos opresores que convierten la evaluación en instrumento de poder y castigo para mantener el control sobre un producto de dudosa autenticidad o autoría compartida (Foucault, 1986).

La Evaluación no debe ser egoísta o sesgada sin tener en cuenta el foco de interacción en el aprendizaje compartido, desde la mirada de aquellos que orientan o brindan mediación cognitiva auxiliar para comenzar con la movilización de los objetos de aprendizaje, que bajo esta realidad se transforman en aprendizaje multidiverso a partir de la aprehensión situada, interactiva, interrelacional y combinada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, H., Valtcheva, A. (2009). Promoting learning and achievement through self-assessment. *Theory into practice*, 48(1), 12-19.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00405840802577544>
- Benner, R. (2011). Formative Assessment: A critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 18(1), 5-25.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0969594X.2010.513678>
- Black, P., William, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *PhiDelta Kappan*, 80(2), 139-148.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/003172171009200119>
- Blanco, L. Á. (1996). *La evaluación educativa, más proceso que producto* (Vol. 3). Universitat de Lleida.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=a4NbBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=La+evaluaci%C3%B3n+educativa,+m%C3%A1s+proceso+que+producto&ots=88AZGssEmQ&sig=TFHYYdNZOcl_2PkBBFMYh2YcUHg
- Briones, G. (2008). *Evaluación de programas sociales*. Ciudad de México. México: Trillas.
https://www.academia.edu/37187361/Evaluaci%C3%B3n_de_programas_sociales

- Buly, M.R., Valencia, S.W. (2002). Below the bar: Profiles of students who fail state reading assessments. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24(3), 219-239.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/01623737024003219>
- Clark, I. (2011). Formative Assessment: Policy, Perspectives and Practice. *Florida Journal of Educational Administration & Policy*, 4(2), 158-180.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ931151.pdf>
- Coll, C., Martín, E. (1996). La evaluación de los aprendizajes en el marco de la reforma. Una perspectiva de conjunto. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, 18, 64-77.
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_46/a_672/672.html
- Comitee on Standards for Educational Evaluation (1981). Standards for evaluations of educational programs, projects, and materials. Mac Graw-Hill. Nueva York (versión en castellano "Estándares para la evaluación de programas" Bilbao.
<https://evaluationstandards.org/>
- Córdoba, F. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7(39), 11-18.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2537>
- D'Amore, B. (2005). *Bases filosóficas, pedagógicas, epistemológicas y conceptuales de la Didáctica de la Matemática*. Barcelona, España: Reverté Ediciones.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=CdhDIP8VF7YC&oi=fnd&pg=PA1&dq=BrionBas+es+filos%C3%B3ficas,+pedag%C3%B3gicas,+epistemol%C3%B3gicas+y+conceptuales+de+la+Did%C3%A1ctica+de+la+Matem%C3%A1tica&ots=Vv5HhVdNhF&sig=MCEt2Qn1ZeQi8c9gUPWLJy-StN4>
- De la Serna, C. (2014). Evaluación formativa con e-rúbrica: aproximación al estado del arte. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 15-22.
<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6427/6491>
- Díaz Barriga, F., Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Una interpretación constructivista*, 2.
<https://dspace.scz.ucb.edu.bo/dspace/handle/123456789/2368>
- Flora, P. (2010). *Competencias docentes para la evaluación*. Ciudad de México, México: Trillas.
https://etrillas.mx/libro/competencias-docentes-para-la-evaluacion_9162
- Foronda, J. y Foronda, C. (2007). La Evaluación en el Proceso de Aprendizaje. *Perspectivas*, 19, 15-30.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425942453003>

- Foucault, M. (1986). *Vigilar y castigar*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
<https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>
- Fraile, A., López, V., Castejón, F., Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Dialnet Métricas*, 41(2), 23-34.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4239063>
- Fraile, J., Pardo R., Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1321-1334.
<http://ddfv.ufv.es/handle/10641/1340>
- Gibbs, G. (2003). Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje. En Brown, S. y Glasner, A. (Ed.), *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea, 61-75.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760062>
- Gimeno Sacristán, J. (2008). Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, 1-233.
<https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=2953126&publisher=FZW738>
- López, A. (2013). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Conceptos, estrategias y recomendaciones*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
<https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/la-evaluaci-n-como-herramienta-para-el-aprendizaje-conceptos-estrategias-y-recomendaciones>
- Margalef, L. (2014). Evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: Resistencias y paradojas del profesorado. *Educación XXI*, 17(2), 35-55.
<http://www.redalyc.org/html/706/70630580001/>
- Martínez, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 54(17), 849-8775.
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14023127008.pdf>
- MEN. (1997). *La evaluación en el aula y más allá de ella*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
https://books.google.com/books/about/La_evaluaci%C3%B3n_en_el_aula_y_m%C3%A1s_all%C3%A1_de_ella.html?id=HhwtwAACAAJ
- Montenegro, I. (2003). *Aprendizaje y desarrollo de competencias*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
<https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/aprendizaje-y-desarrollo-de-las-competencias>
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5958>

Ocaña, A. O. (2014). *Educación infantil. ¿Cómo estimular y evaluar el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños y niñas desde el aula de clase?*. Ediciones de la U.

https://www.researchgate.net/profile/Alexander_Ortiz_Ocana/publication/315835226_EDUCACION_INFANTIL_Como_estimular_y_evaluar_el_desarrollo_cognitivo_y_afectivo_de_los_ninos_y_ninas_desde_el_aula_de_clases/links/58eaf0bf458515e30dcfb9fb/EDUCACION-INFANTIL-Como-estimular-y-evaluar-el-desarrollo-cognitivo-y-afectivo-de-los-ninos-y-ninas-desde-el-aula-de-clases.pdf

Panadero, E., Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. *Educational Research Review*, 9, 129-144.

https://www.researchgate.net/publication/234169756_The_Use_of_Scoring_Rubrics_for_Formative_Assessment_Purposes_Revisited_A_Review/citation/download

Panadero, E., Jonsson, A., Strijbos, J.W. (2016). Scaffolding self-regulated learning through self-assessment and peer assessment: Guidelines for classroom implementation. In *Assessment for learning: Meeting the challenge of implementation*. Springer International Publishing.

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-39211-0_18

Pastor, V.M.L. (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. 21 Narcea Ediciones.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=dz2CZ5zPlnUC&oi=fnd&pg=PA6&dq=2009+Evaluaci%C3%B3n+Formativa+y+Compartida+en+Educaci%C3%B3n+Superior&ots=wZ54B99IY&sig=8VFLlqMwVe-3n432pAtj4EuLeQw>

Pérez, M., Bustamante, G. (2002). *Evaluación Escolar: ¿Resultados o procesos?* Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

Pigrau, T. (1999). El contrato didáctico en el trabajo cooperativo: un instrumento para la autoevaluación. *Aula de Innovación Educativa*, 83-84.

<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/16604>

Pilonieta, G. (2006). *Evaluación de competencias profesionales básicas del docente. Estrategia efectiva*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.

<https://www.magisterio.com.co/shop/evaluacion-de-competencias-profesionales-basicas-del-docente-9789582008741-2/>

Reina, M. (2017). Percepciones de autoevaluación: autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, Society & Education*, 1(2), 35-48.

<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/psy/article/view/435>

Rodríguez, A., Hernández, A. (2014). Desmitificando algunos sesgos de la autoevaluación y

- coevaluación en los aprendizajes del alumnado. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13(25), 13-31.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243131249002>
- Sadler, D.R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional science*, 18, 119-144.
<https://link.springer.com/article/10.1007/BF00117714>
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona, España: Grao.
<https://www.grao.com/libros/10-ideas-clave-evaluar-para-aprender-2080>
- Shepard, L.A. (2001). The role of classroom assessment in teaching and learning. En V. Richardson (Ed.). *Handbook of research on teaching*. 4a ed.
<https://nepc.colorado.edu/sites/default/files/publications/TECH517.pdf>
- Shulman, L. (2019). Aquellos que entienden: Desarrollo del conocimiento en la enseñanza. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 3(23), 269—295.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/60609>
- Stake, R. (1975). *Evaluating the arts in education: A responsive approach*. United State, Columbus: Merrill.
<https://cir.nii.ac.jp/crid/1130000795153490432>
- Stufflebeam, D.L., Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica* (No. 658.312 5 STUe).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=187966>
- Villalustre, L. y Del Moral, M. (2010). E-portafolios y rúbricas de evaluación en ruralnet. *Pixel-Bit: Revista de medios y Educación*, 37, 93-105.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3241259>.
- Wiggins, G. P. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. Jossey-Bass.
<https://psycnet.apa.org/record/1993-98969-000>

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la

redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



Melvin Octavio Fiallos

ofiallos10@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

Leocadio Fiallos Gonzáles

lfiallos@upnfm.edu.hn

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8732-0768>

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

Cómo citar este texto:

Fiallos, MO. Fiallos Gonzáles, L. (2023). Diseño y validación de un instrumento para identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica industrial. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 113-130. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 28 de julio 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 21 de agosto de 2023.



Publicado: diciembre 2023.



DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN TÉCNICA INDUSTRIAL

DESIGN AND VALIDATION OF AN INSTRUMENT TO IDENTIFY TEACHING-LEARNING STRATEGIES IN INDUSTRIAL TECHNICAL EDUCATION

Melvin Octavio Fiallos

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>

ofiallos10@gmail.com

Leocadio Fiallos Gonzáles

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8732-0768>

lfiallos@upnfm.edu.hn

...

Correspondencia: ofiallos10@gmail.com

RESUMEN

Este es un estudio sobre el diseño y validación de un cuestionario que será utilizado para identificar como aplica la didáctica en la enseñanza de la educación técnica, el objetivo del trabajo es diseñar y validar un instrumento que permita identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación técnica, en cuatro dimensiones, para ello se seleccionó una muestra de 31 profesores de educación media, con la información se realizó la prueba de fiabilidad del alfa de Crombach, además de la prueba KMO mostro una significatividad $p=.000$ y el $KMO>0.5$, Es de considerar la relación entre las dimensiones presentan la necesidad de establecer una relación con los diferentes componentes teóricos y el componente practico del que hacer docente con las metodologías requeridas en los diferentes contextos en los que se desarrolla el currículo.

Palabras clave: didáctica, modelos, estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Abstract

This is a study on the design and validation of a questionnaire that will used to identify the application of didactics in technical education teaching, the objective of the work is to design and validate an instrument that allows the identification of teaching and learning strategies in technical across four dimensions. For this purpose, a sample of thirty-one high school teacher in technical education was selected. With the gathered information, reliability testing conducted using Cronbach's alpha. Additionally, the KMO test showed a significant value of $p=.000$ and $KMO > 0.5$ it is important to consider the relationship between the dimensions and establish a connection with the different theoretical components and practical aspect of teaching, along whit the required methodologies in the various contests in which the curriculum is implemented.

Keywords: Didactics, Models, Teaching-learning strategies.



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

DESENHO E VALIDAÇÃO DE UM INSTRUMENTO PARA IDENTIFICAR ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO TÉCNICA INDUSTRIAL

Resumo

Trata-se de um estudo sobre a concepção e validação de um questionário que será utilizado para identificar como a didática se aplica no ensino do ensino técnico. O objetivo do trabalho é desenhar e validar um instrumento que permita identificar estratégias de ensino-aprendizagem na educação. técnica, em quatro dimensões, para isso foi selecionada uma amostra de 31 professores do ensino secundário, com a informação foi realizado o teste de confiabilidade alfa de Crombach, além do teste KMO apresentou significância $p=.000$ e o $KMO>0,5$ é necessário considerar a relação entre as dimensões que apresentam a necessidade de estabelecer uma relação com as diferentes componentes teóricas e a componente prática do ser professor com as metodologias exigidas nos diferentes contextos em que o currículo é desenvolvido.

Palavras-chave: didática, modelos, estratégias de ensino-aprendizagem.

CONCEPTION ET VALIDATION D'UN INSTRUMENT POUR IDENTIFIER DES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DANS L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE INDUSTRIEL

Résumé

Il s'agit d'une étude sur la conception et la validation d'un questionnaire qui sera utilisé pour identifier comment la didactique s'applique dans l'enseignement de l'enseignement technique. L'objectif du travail est de concevoir et de valider un instrument permettant d'identifier des stratégies d'enseignement-apprentissage en éducation. technique, en quatre dimensions, pour cela un échantillon de 31 enseignants du secondaire a été sélectionné, avec pour information le test de fiabilité alpha de Crombach a été réalisé, en plus du test KMO il a montré une signification $p=.000$ et le $KMO>0,5$ Il est nécessaire de considérer la relation entre les dimensions qui présentent la nécessité d'établir une relation avec les différentes composantes théoriques et la composante pratique du métier d'enseignant avec les méthodologies requises dans les différents contextes dans lesquels le programme est développé.

Mots-clé: didactique, modèles, stratégies d'enseignement-apprentissage.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el trabajo de la didáctica para el desarrollo del currículo a nivel de aula está condicionado al contexto, y al conocimiento de las diferente metodologías que conoce y ejecuta el profesor a nivel de aula, particularmente en la formación del profesorado en la educación técnica se

cuenta con espacios de formación de manera general que tratan de explicar esa realidad en la cual se puede encontrar para poder diseñar y desarrollar el currículo en los diferentes bachilleratos técnicos de la educación media.

En los procesos de capacitación en metodología se desarrollan de manera general sin establecer capacitaciones en metodologías específicas y aplicadas en contexto. Con los enfoques por competencias la organización del currículo permite utilizar diferentes metodologías que apoyen el logro de las competencias y con se ha planteado el diseño y validación de un cuestionario que permita identificar las metodologías para la enseñanza de la educación técnica en la educación media, considerando 4 dimensiones divididas en estrategias para aprender, estrategias para enseñar, modelos y estrategias didácticos.

Discusión teórica

Estrategias para aprender educación técnica

En las propuestas curriculares, se basan en diferentes enfoques y modelos curriculares que dan respuesta a las necesidades de formación, actualmente se desarrolla un currículo con enfoque por competencias considerando un modelo constructivista (PRAEMHO, 2006), para la educación media técnica considera, para el desarrollo de los bachilleratos técnicos profesionales (FTP), el enfoque por competencias y el modelo curricular constructivista mismo que está estructurado con una norma técnica, y una serie de módulos organizados en 3 años de formación.

Desde los fundamentos del currículo, es de considerar el papel de los paradigmas y cuál es que más se acerca a las características de aula (Sacristán and Pérez, 1998), mismo que está condicionado al profesor y así poder elegir las estrategias de enseñanza y aprendizaje (Bermejo and Ballesteros, 2014), considera el paradigma “proceso producto” encaminado a la mejora del rendimiento de los estudiantes considerando tres elementos la investigación, las acciones decentes y los efectos de las estrategias de enseñanza aprendizaje a corto y largo plazo.

Además, de los paradigmas se considera el producto, al profesor y al estudiante, encontramos no solamente modelos curriculares, también los modelos didácticos (Sacristán and Pérez, 1998), que permiten entender la realidad o realidades del proceso de enseñanza aprendizaje desde la visión del profesor.

Encontramos diferentes modelos didácticos entre ellos el tradicional, tecnológico, espontaneista e investigación en la escuela (Hurtado Gómez & Prieto García, 2014) en el primero el énfasis está en el profesor quien explica, los alumnos anotan y luego se verifica y controla mediante evaluaciones, el modelo tecnológico es disciplinar haciendo un énfasis en la teoría y la práctica, con contenidos elaborados por expertos, mismo que se desarrolla con actividades previamente programadas, el modelo espontaneista considera la realidad inmediata para establecer el que enseñar, así como la participación intensa del estudiante, además de considerar las destrezas y actitudes, y por último el

modelo investigativo que permite la formación del estudiante desde la investigación, considerando la evolución del estudiante en los aprendizajes.

Modelos didácticos en la enseñanza de la educación técnica

En las propuestas curriculares se encuentran definiciones que ayudan a comprender la organización de los mismos, en la didáctica encontramos la siguiente (Tencio, 2016),(Medina & Salvador, 2002) la considera como una disciplina aplicada, que permita establecer una acción práctica y reflexiva de la práctica docente. Con ello se encuentran las diferentes perspectivas de la didáctica que para (Tencio, 2016) la científico tecnológica, que busca la aplicación de metodologías formales y unificadas en el proceso de enseñanza aprendizaje a lo que (Medina & Salvador, 2002) considera una sistematización rigurosa del proceso de enseñanza-aprendizaje, otras de las perspectivas es la artística y la cultural indagadora, la cultural- intercultural y por ultimo sociopolítica.

La didáctica desde las diferentes perspectivas busca sentar las bases para establecer la relación entre la teoría y la práctica que permite, hacer, comprender, reflexionar sobre el funcionamiento de la totalidad de elementos involucrados en el enseñar y el aprender. (Zafra, 2013)concibe a la didáctica como una disciplina que se focaliza en analizar las practicas especificas, con el fin de mejorar y potenciar los aprendizajes desde el proceso de enseñanza.

No solamente las perspectivas de la didáctica se considera para la organización del trabajo docente, (Wilber & Pendered, 1981) consideran, el proyecto en las artes industriales, al demostración, el análisis de objetos, enseñanza programada, (Zabala & Arnau, 2014) considera modelos para enseñar competencias, (Leliwa, 2015) configuraciones didácticas y (Hernández & Guarate, 2017) presentan 32 modelos didácticos, para el caso de la educación técnica profesional se han seleccionado los siguientes:

1. La clase expositiva, magistral, frontal.
2. Lluvia de ideas
3. La observación
4. La demostración
5. La discusión circular
6. El proyecto educativo, el proyecto de aprendizaje, el método de proyectos, y/o el proyecto didáctico
7. La simulación
8. Resolución de problemas
9. Trabajo de campo o exploración de campo
10. Taller educativo
11. Practica especializada
12. Taller educativo
13. Enseñanza programada

Además, (Tencio, 2016) considera el modelo didáctico como construcción de la teoría y la práctica, contruidos a partir de la investigación, que pueden ser empleados de forma estática o dinámica, como una variedad de métodos y técnicas adecuadas a los contextos en los que se debe aprender (Hernández & Guarate, 2017), el modelo didáctico comprende el diseño y la ejecución conforme a la experiencia y reflexión del profesor junto con el aporte del grupo de estudiantes, debido a que el docente no es un técnico que aplica “rutinas preespecificadas y experimentadas por otros” (Leliwa, 2013)

Es con ello que, la organización de los paradigmas y modelos para el diseño curricular, también se presentan modelos didácticos (Medina & Salvador, 2002) consideran el modelo socrático, modelo activo situado, modelo comunicativo interactivo, modelo contextual, modelo colaborativo, permiten una clara organización del proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo la mejora de la práctica de aula al encontrar la relación entre cada uno de ellos.

Para la educación tecnológica (Leliwa, 2013) considera los modelos con los cuales se organiza, considera modelo con énfasis

1. En las artes manuales
2. producción industrial agropecuaria o comercial
3. de alta tecnología
4. ciencia aplicada
5. conceptos tecnológicos generales
6. énfasis en el diseño
7. competencias clave
8. ciencia tecnología y sociedad

Los modelos nos permiten identificar la organización a nivel de aula desde el trabajo de profesor a partir de la propuesta general del currículo, para el logro de los objetivos propuestos en cada etapa de trabajo, así como la selección de las mejores estrategias para la enseñanza aprendizaje.

Estrategias para enseñar educación técnica

La didáctica de la educación técnica es una didáctica específica, considera la relación entre el objeto de enseñanza, el alumno y el profesor, con ello la enseñanza de la educación técnica requiere (Leliwa, 2015) que el profesor posea conocimientos epistemológicos para enseñar y aprender, para promover en el estudiante un pensamiento estratégico, para la construcción de la propuesta de trabajo a nivel de aula el profesor, seleccione y organice los contenidos a ser enseñados.

Es el aula que funge como medio para la regularización de las actividades, que permite el éxito o fracaso de las mismas, es durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza en las que el profesor recurre a las fuentes epistemológicas para fundamentar reflexionar sobre las diversas estrategias utilizadas, estas condiciones han permitido que las practicas se consideren naturales al

contexto (Leliwa, 2013), plantea *“la resolución de problemas, la simulación, el aula taller, el diseño tecnológico, reconstrucción”* como punto de partida es de considerar Morán Oviedo (1993), define la propuesta metodológica como:

"(...) la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y de aprendizaje a fin de facilitar, en un tiempo determinado, el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el/la alumno/a". citado en (Catalano et al., 2004).

En la organización de la Educación técnica es de considera como está fundamentado el currículo para la selección de la estrategias para ello (Asis & Planelis, 2011) plantean que la programación se presenta con una estructura de módulos de aprendizaje, considerando un periodo de tiempo, suficiente para las actividades de aprendizaje, considerando la reconstrucción de los conocimientos de las diferentes disciplinas, de acuerdo a los sujetos y los contextos en los que se pretende realizar la enseñanza (Zafra, 2013).

La (OEI, 2010) plantea la disposición de profesores *“bien formados, preparados para la enseñanza, disposición para educar”*, no solo se trata de profesores encargados de impartir docencia, también de quienes deciden sobre los planes, evaluaciones, recursos didácticos, recordando que el aprender haciendo es la esencia de la educación técnica, y con los modelos actuales las competencias, no es solo saber hacer es demostrarlo (Asís & Planelis, 2011).

La selección de las estrategias responde al conocimiento que tenga el profesor sobre enseñar, de la formación además de conocer como aprender los estudiantes, porque las estrategias no son la suma de tareas (Leliwa, 2013),

Estrategias didácticas para enseñar educación técnica

Es de tener en consideración que las estrategias didácticas no son planes organizados para poner en acción al profesor y al estudiante en el aula, está construida para alcanzar unos objetivos de aprendizaje dirigidos a los estudiantes (Pérez 1995, citado en Tobón, 2005) para (Leguizamón, Ortiz y Saavedra, 2018) consideran estrategias dirigidas a la fabricación, análisis de artefactos, investigación, diseño y rediseño, el uso de simulaciones, identificar y solucionar problemas, la investigación junto a trabajo de proyectos, ligado a los paradigmas (Bermejo & Ballesteros, 2014) presagio producto, centrado en el profesor o el paradigma centrado en el alumno, misma que estarían relacionadas con el modelo didáctico tradicional, tecnológico (Hurtado Gómez & Prieto Garcia, 2014).

Con los modelos se encuentran las estrategias didácticas como la lección magistral, demostración, aprender haciendo, aprendizaje basado en problemas, módulos, talleres, salidas al campo, aprendizaje colaborativo (Galvez, 2013; Tencio, 2016; Wilber & Pendered, 1981; Zabala & Arnau, 2014)

Elaboración y validación de la escala

En las definiciones y características consideradas nos plantea la inquietud de identificar los modelos, estrategias didácticas de enseñanza, utilizadas por los profesores para la enseñanza de la educación técnica industrial en los bachilleratos técnicos profesionales. Para ello se ha considerado la elaboración de un cuestionario con cuatro escalas tipo Likert de cinco grados (donde 5 totalmente de acuerdo y 1 totalmente en desacuerdo). Para la elaboración de la escala se identificaron, una serie de indicadores de las dimensiones (modelos didácticos, estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias didácticas).

Para la organización de la escala se identificaron una serie de indicadores y subindicadores para cada una de las dimensiones. En el proceso de validación se realizó mediante el juicio de expertos, quienes expresaron un acuerdo en cuanto a la pertinencia, generando un total de 41 preguntas ordenadas 9 para la primera dimensión y 10 para la segunda y 11 para las 2 restantes dimensiones.

Así, en las preguntas para la dimensión de estrategias para aprender educación técnica han sido las que se enlistan:

- La participación del estudiante condiciona la organización del micro currículo.
- Considera estrategias de trabajo por proyectos disciplinarios.
- Las estrategias permiten la explicación y exploración con apoyo de libros de texto.
- Considera estrategias que fortalecen el desarrollo de talleres.
- El módulo permite las salidas al campo.
- La práctica especializada se considera como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de los módulos.
- Las prácticas de taller consideran la organización de espacios, manejo de equipo, tomar datos además de almacenar y verificar.
- Considera que las estrategias didácticas condicionan el comportamiento de los estudiantes en el aula.
- El uso de estrategias de simulación mejora el aprendizaje de los estudiantes.
- Las estrategias de enseñanza aprendizaje están dirigidas a aprendizaje de procedimientos.
- En segundo lugar, la dimensión está orientada a identificar las estrategias para aprender educación técnica seleccionadas por los profesores, que se enlistan a continuación
- Las estrategias de enseñanza aprendizaje están dirigidas al aprendizaje de valores
- Hace uso de estrategias de enseñanza magistral.
- Emplea estrategias de aprendizaje dirigidas a la fabricación
- Las estrategias didácticas permiten el análisis de artefactos por los estudiantes.
- Los módulos que imparte permiten el uso de estrategias de diseño y rediseño.
- Los recursos del taller condicionan la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.

- La clase expositiva considera: introducción, desarrollo y cierre.
- La clase de taller hace énfasis en el empleo y manejo de herramientas y equipo.
- Las estrategias didácticas permiten la organización de actividades que favorecen el proceso de aprendizaje.
- La selección de las estrategias didácticas está en función de los requisitos del currículo.
- En tercer lugar, las preguntas se encaminan a conocer cuáles son los modelos didácticos con los cuales influyen en las decisiones de los docentes para organizar su planificación de aula, que corresponde a la dimensión de modelos didácticos en la enseñanza de la educación técnica, preguntas que se enlistan a continuación:
- Considera que la enseñanza está regulada por las actividades que se plantean en el aula.
- La selección de las estrategias didácticas son una secuencia ordenada de manera jerárquica
- Considera que el ambiente de aula es social, abierto a la comunicación e intercambio.
- Considera que los efectos del aprendizaje son función de las actividades mediadores empleadas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.
- Considera que los aprendizajes y las aptitudes de los alumnos condicionan la planificación docente.
- Las características de los estudiantes son consideradas en la organización del micro currículo.
- El diagnóstico institucional establece las pautas para la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.
- Las estrategias de enseñanza aprendizaje están dirigidas a los contenidos, hechos, datos específicos.
- Las estrategias didácticas se consideran para realizar actividades cooperativas.
- La enseñanza de la educación tecnológica responde a un modelo centrado en las artes manuales.
- Finalmente, las preguntas para las cuales se pretende conocer las estrategias didácticas para la enseñanza de la educación técnica se han considerado las siguientes:
- Las estrategias didácticas se consideran para realizar actividades individuales.
- Las estrategias didácticas se consideran para realizar actividades competitivas.
- La selección de estrategias metodológicas se considera a la persona que realiza la actividad.
- Hace uso de estrategias de enseñanza magistral
- Emplea estrategias de aprendizaje dirigidas a la fabricación.
- Las estrategias didácticas permiten el análisis de artefactos por los estudiantes
- Los módulos que imparte permiten el uso de estrategias de diseño y rediseño.

- Participa el estudiante en la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.
- Los recursos de taller condicionan la selección de las estrategias de enseñanza aprendizaje.
- Las estrategias didácticas permiten la organización de actividades que favorecen el proceso de aprendizaje.
- La selección de las estrategias didácticas está en función de los requisitos del currículo.

Una vez organizado el cuestionario, se calculó la fiabilidad del instrumento, para ello se consideró el análisis de consistencia interna de las preguntas mediante el cálculo de fiabilidad del alfa de Crombach, teniendo una puntuación de 0.798 para la dimensión estrategias de enseñanza para la dimensión estrategias de aprendizaje 0.805 y la dimensión modelos didácticos 0.763 y por último la dimensión de estrategias didácticas con un 0.934. Además, se tiene un valor de 0.940 del alfa de Crombach para la totalidad del cuestionario.

En relación a las características de la población que valido el cuestionario elaborado fue de 30 docentes de los bachilleratos técnicos profesionales, en las áreas de electricidad, mecánica industrial, mecánica automotriz, electrónica, refrigeración y aire acondicionado (citar) que corresponder al 30% de docentes a los cuales se les aplicara el cuestionario, para la selección de la muestra se consideró un muestreo por conveniencia (Sampieri, Collado y Baptista-Lucio, 2003), caracterizado además por la selección de fácil acceso.

RESULTADOS

Para el análisis y valides del cuestionario se realizó un análisis factorial de las dimensiones, considerando la metodología de componentes principales con rotación Varimax, en las cuatro dimensiones, la prueba KMO mostro una significatividad $p=.000$ y el $KMO>0.5$.

Con lo anterior en las tablas 1 y 2, se presenta el análisis para la muestra considerada en a la dimensión de estrategias para aprender educación técnica, estos presentan 3 factores explican el 70.582% de la varianza y presentado cargas mayores a 0.4., para el factor 1.

Tabla 1

Análisis Factorial dimensión estrategias para aprender en educación técnica

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	TTotal	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.866	42.950	42.950	3.866	42.950	42.950	2.911	32.347	32.347
2	1.404	15.601	58.551	1.404	15.601	58.551	2.001	22.232	54.579
3	1.083	12.031	70.582	1.083	12.031	70.582	1.440	16.004	70.582
4	.735	8.167	78.750						

5	.679	7.550	86.300
6	.456	5.072	91.371
7	.427	4.750	96.121
8	.235	2.607	98.728
9	.114	1.272	100.000

Tabla 2

Análisis factorial dimensión estrategias para aprender educación técnica, Componentes rotados

	Componente		
	1	2	3
P1	.059	.068	.807
P2	.737	.148	-.091
P3	.606	.590	-.027
P4	.868	.174	.197
P5	-.103	.800	.245
P6	.267	.741	-.296
P7	.343	.634	.388
P8	.856	.049	.335
P9	.558	.057	.576

En relación con la dimensión estrategias para aprender educación técnica de la tabla 3 y 4 muestran que tienen una estructura de 4 factores que considera la explicación del 72.08% y los factores tiene valores arriba de 0.4

Tabla 3

Análisis Factorial dimensión estrategias para enseñar en educación técnica

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la	%	Total	% de la	%	Total	% de la	%
	varianza acumulado			varianza acumulado			varianza acumulado		
1	4.060	36.912	36.912	4.060	36.912	36.912	2.487	22.609	22.609
2	1.600	14.546	51.458	1.600	14.546	51.458	2.372	21.567	44.176
3	1.213	11.023	62.481	1.213	11.023	62.481	1.873	17.025	61.200
4	1.055	9.588	72.068	1.055	9.588	72.068	1.195	10.868	72.068
5	.863	7.848	79.917						
6	.772	7.021	86.937						
7	.590	5.368	92.305						

8	.355	3.224	95.529
9	.247	2.247	97.777
10	.133	1.213	98.989
11	.111	1.011	100.000

Tabla 4

Análisis factorial dimensión estrategias para enseñar educación técnica, Componentes rotados

	Componente			
	1	2	3	4
P10	.778	.056	.054	-.028
P11	.473	-.151	-.584	-.117
P12	.732	.178	-.164	.513
P13	.412	.370	.253	.011
P14	.702	.179	.338	-.394
P15	.756	-.378	-.091	-.287
P16	.492	.591	-.422	.275
P17	.338	.046	.684	.294
P18	.530	-.496	.089	.487
P19	.687	.397	.020	-.364
P20	.595	-.690	-.006	-.088

Para la dimensión modelos didácticos no encontramos en la tabla 5 y tabla 6, se presenta una estructura de tres factores que explican el 66.900% de la varianza, y las cargas se muestran arriba de 0.4 para el factor 1.

Tabla 5

Análisis Factorial dimensión modelos didácticos en educación técnica

Componente	Varianza total explicada								
	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3.398	33.980	33.980	3.398	33.980	33.980	2.774	27.744	27.744
2	1.737	17.367	51.347	1.737	17.367	51.347	2.261	22.607	50.351
3	1.555	15.553	66.900	1.555	15.553	66.900	1.655	16.549	66.900
4	.881	8.809	75.709						
5	.808	8.075	83.785						
6	.599	5.992	89.776						

7	.443	4.427	94.204
8	.225	2.245	96.449
9	.199	1.991	98.439
10	.156	1.561	100.000

Tabla 6

Análisis factorial dimensión modelos didácticos en educación técnica,

Matriz de componentes			
	Componente		
	1	2	3
P21	.634	.646	-.089
P22	.682	.205	-.378
P23	.450	.502	-.204
P24	.354	.181	.672
P25	.230	-.196	.864
P26	.334	.599	.343
P27	.801	-.152	.000
P28	.817	-.398	-.166
P29	.572	-.397	.099
P30	.633	-.506	-.104

A continuación, en la tabla 7 y 8 presenta la dimensión estrategias didácticas para la educación técnica, se presenta una estructura de dos factores que explican el 74.205 % de la varianza, y las cargas se muestran arriba de 0.4 para todas las preguntas.

Tabla 7

Análisis Factorial dimensión estrategias didácticas en educación técnica

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	6.935	63.045	63.045	6.935	63.045	63.045	4.618	41.980	41.980
2	1.228	11.160	74.205	1.228	11.160	74.205	3.545	32.225	74.205
3	.794	7.216	81.421						
4	.529	4.809	86.230						
5	.406	3.692	89.922						
6	.342	3.107	93.029						

7	.243	2.206	95.235
8	.227	2.061	97.296
9	.133	1.207	98.503
10	.125	1.140	99.643
11	.039	.357	100.000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Tabla 8

Análisis factorial dimensión estrategias didácticas en educación técnica,

Matriz de componentes		
	Componente	
	1	2
P31	.726	.243
P32	.837	.239
P33	.855	-.077
P34	.871	-.232
P35	.835	-.375
P36	.785	.202
P37	.826	.339
P38	.548	-.056
P39	.889	-.297
P40	.852	-.441
P41	.636	.686

Tabla 9

Correlación de las cuatro dimensiones

		Correlaciones			
		Estrategias para aprender	Estrategias para enseñar	Modelos didácticos	Estrategias didácticas
Estrategias para aprender	Correlación de Pearson	1	.692**	.552**	.447*
	Sig. (bilateral)		.000	.001	.012
	N	31	31	31	31
Estrategias para enseñar	Correlación de Pearson	.692**	1	.658**	.464**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.009
	N	31	31	31	31

Modelos didácticos	Correlación de Pearson	.552**	.658**	1	.862**
	Sig. (bilateral)	.001	.000		.000
	N	31	31	31	31
Estrategias didácticas	Correlación de Pearson	.447*	.464**	.862**	1
	Sig. (bilateral)	.012	.009	.000	
	N	31	31	31	31

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

CONCLUSIONES

El proceso investigación ha permitido validar el cuestionario diseñado en la presentación de 4 dimensiones: estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, modelos y estrategias didácticos para la educación técnica, que permiten realizar el trabajo docente en el aula taller con el fin de lograr competencias en los estudiantes, permitiendo la motivación, participación de los estudiantes considerando las características del contexto en el cual se desarrolla la enseñanza.

Es de considerar la relación entre las dimensiones presentan la necesidad de establecer una relación con los diferentes componentes teóricos y el componente práctico del que hacer docente con las metodologías requeridas en los diferentes contextos en los que se desarrolla el currículo.

Las cuatro dimensiones permiten hacer la reflexión sobre la importancia del trabajo de aula y el dominio metodológico por parte del profesor, permitiendo así la toma de decisiones, con relación a los principios que dicta la didáctica específica, su interrelación y su integración.

Finalmente es de considerar de manera global que las cuatro dimensiones han permitido con la muestra seleccionada identificar la aplicación de la didáctica de la educación técnica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asis, B., Planelis, J. (2011). *Retos actuales de la educación técnico profesional*. <https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-retos-actuales-de-la-educacion-tecnico-profesional>
- Bermejo, B., Ballesteros, C. (2014). *Manual de didáctica general para maestros de educación infantil y de primaria* (segunda edición). Editorial Piramide.
- Catalano, A., Avolio, S., Sladogna, C.M.G., Laborales, C. (2004). *Competencia laboral. Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo. https://www.academia.edu/download/31095599/disen%C3%B3_curricular_basado_normas_competencia_laboral.pdf

- Galvez, E. (2013). *Metodologías activas*. Studocu; Studocu. <https://www.studocu.com/cl/document/universidad-de-las-americas-chile/metodologias-para-el-aprendizaje-del-lenguaje-y-la-comunicacion-en-educacion/galvez-e-2013-metodologias-activas/43361839>
- Hernández, C.A., Guárate, A.Y. (2017). *Modelos didácticos: Para situaciones y contextos de aprendizaje* (Vol. 146). Narcea Ediciones. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=cFQ1DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA80&dq=Modelos+Did%C3%A1cticos+para+situaciones+y+contextos+de+aprendizaje&ots=_y-LEkn6jI&sig=ydDDbyM0znJDhBabFFmKwrfATcl
- Hurtado Gómez, I., Prieto García, J.F. (2014). *Manual de didáctica aprender a enseñar* (primera edición). Ediciones Pirámide. <https://www.edicionespiramide.es/libro/psicologia/manual-de-didactica-inmaculada-gomez-hurtado-9788436830101/>
- Leguizamón González, M.C., Ortiz Ortiz, M.L., Saavedra Bautista, C.E., Merchán Basabe, C.A., Mejía Ortega, I.D., López López, E.N. (2018). *Propuestas didácticas para el aprendizaje en tecnología e informática*. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3276>
- Leliwa, S. (2013). *Enseñar Educación Tecnológica* (Primera Edición). Comunicarte. <https://www.casadellibro.com/libro-ensenar-educacion-tecnologica-en-los-escenarios-actuales/9789876020893/1245832>
- Leliwa, S. (2015). *Tecnología: Apuntes para pensar su enseñanza y su aprendizaje* (primera). Brujas. <https://bibliotecadigital.editorialbrujas.com.ar/library/publication/tecnologia-apuntes-para-pensar-su-ensenanza-y-su-aprendizaje>
- Medina, A., Salvador, F. (2002). *Didáctica General*. Pretince Hall. <https://ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>
- OEI. (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura (OEI). OEI. <https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los-bicentenarios-documento-final>
- PRAEMHO, P. de A. a la E. M. de H. (2006). Propuesta estructura de nuevo diseño curricular. <https://es.scribd.com/document/48474958/propuesta-curriculum-praemho>
- Sacristan, G., Pérez, Á. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza* (séptima). Edición Morata. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bZkjEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA224&dq=Comprender+y+transformar+la+ense%C3%B1anza+\(s%C3%A9ptima\).+&ots=AxvMi0i7YZ&sig=LAs](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bZkjEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA224&dq=Comprender+y+transformar+la+ense%C3%B1anza+(s%C3%A9ptima).+&ots=AxvMi0i7YZ&sig=LAs)

[Z44aVU-nCXcHBuzgnrpPxiy0](#)

Sampieri, H.R., Collado, F.C., & Baptista-Lucio, M.D.P. (2003). Metodología de la investigación. (6ta ed.). México, DF: Ed.

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Tencio, J. (2016). *Didáctica General I* (primera edición). EUNED.

<https://editorial.uned.ac.cr/book/U08388>

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones.

<http://atlas.umss.edu.bo:8080/xmlui/handle/123456789/1152>

Wilber, G., Pendered, N. (1981). *Artes industriales en la educación general* (1 era). Representaciones y servicios de Ingeniería, S.A.

<https://biblioteca.unae.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=58608>

Zabala, A., Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de competencias*. GRAÖ, de IRIF, SL.

<https://www.grao.com/libros/metodos-para-la-ensenanza-de-las-competencias-25045>

Niño Zafra, L.S. (2013). *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Universidad Pedagógica Nacional.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=rmuKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Curr%C3%ADculo+y+evaluaci%C3%B3n+cr%C3%ADticos:+pedagog%C3%ADa+de+la+autonom%C3%ADa+y+la+democracia+\(1era+ed.\)&ots=ol3jrLjPsM&sig=EXaAdYfmOIX8aW7otL39rpt8Onc](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=rmuKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Curr%C3%ADculo+y+evaluaci%C3%B3n+cr%C3%ADticos:+pedagog%C3%ADa+de+la+autonom%C3%ADa+y+la+democracia+(1era+ed.)&ots=ol3jrLjPsM&sig=EXaAdYfmOIX8aW7otL39rpt8Onc)

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



MsC. Farit Aroldo Mier Rodríguez

famiro2@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2079-7798>

Ingeniero electrónico. Maestría en educación en la Universidad de Sucre. Institución Educativa Las Nubes de Valencia, Córdoba. Docente de aula en el área de matemáticas.

Cómo citar este texto:

Mier Rodríguez, FA. (2023). Análisis de las tensiones en los procesos formativos en las matemáticas. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 131-145. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 3 de agosto 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 22 de agosto de 2023.

Publicado: diciembre 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
sitio Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

EuroPub

doi



ANÁLISIS DE LAS TENSIONES EN LOS PROCESOS FORMATIVOS EN LAS MATEMÁTICAS

ANALYSIS OF TENSIONS IN TRAINING PROCESSES IN MATHEMATICS

Maestría en educación. Docente de aula en el área de matemáticas Institución Educativa Las Nubes de Valencia, Córdoba
Farit Aroldo Mier Rodríguez
<https://orcid.org/0009-0004-2079-7798>
famiro2@gmail.com

...

Correspondencia: famiro2@gmail.com

RESUMEN

El siguiente documento es un artículo científico producto de la investigación de la tesis de grado para optar el título de magister en educación. Se hizo un estudio de las prácticas educativas de los docentes de la básica secundaria y media vocacional de la Institución Educativa Manuel Ángel Anachury, en San Onofre, Sucre, en el año 2022 y parte del 2023 con el propósito de hacer un análisis de las concepciones docentes, la planeación y las prácticas de aula con los referentes de calidad, con un proceso de triangulación de datos. Para ello se aplicaron entrevistas a profundidad, observaciones de sesiones de clase con registro en un diario de campo, revisión documental de los estándares de las competencias en matemáticas, las matrices de referencia, los derechos básicos de aprendizaje y los planes de clase. Los resultados demostraron que los docentes tienen una tendencia de enseñanza basada en la competencia de resolución de problemas en el componente aritmético, para dejar de lado las otras competencias y componentes que también son valorados en las pruebas externas que se realizan en Colombia.

Palabras clave: competencia, matemáticas, concepciones, prácticas educativas, planeación.

Abstract

The following document is a scientific article product of the research of the thesis of degree to choose the title of magister in education. A study was made of the educational practices of teachers of the basic secondary and vocational secondary school of the educational institution Manuel Angel Anachury, in San Onofre, Sucre, in 2022 and part of 2023 with the purpose of making an analysis of the teaching conceptions, planning and classroom practices with quality benchmarks, with a data triangulation process. This included in-depth interviews, observations of class sessions recorded in a field journal, a documentary review of competence standards in mathematics, reference matrices, basic learning rights and class plans. The results showed that teachers have a teaching tendency based on problem-solving competence in the arithmetic component, leaving aside the other competences and components that are also valued in the external tests that are carried out in Colombia.

Keywords: competence, mathematics, conceptions, educational practices, planning.



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

ANÁLISE DE TENSÕES EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO EM MATEMÁTICA

Resumo

O documento a seguir é um artigo científico resultante da pesquisa da tese de graduação para obtenção do título de mestre em educação. Foi realizado um estudo sobre as práticas educativas dos professores das escolas básicas secundárias e secundárias profissionais da Instituição Educacional Manuel Ángel Anachury, em San Onofre, Sucre, no ano de 2022 e parte de 2023 com o objetivo de fazer uma análise de as concepções docentes, planejamento e práticas de sala de aula com referências de qualidade, com processo de triangulação de dados. Para tanto, foram aplicadas entrevistas em profundidade, observações das aulas com registro em diário de campo, revisão documental dos padrões de competências matemáticas, matrizes de referência, direitos básicos de aprendizagem e planos de aula. Os resultados mostraram que os professores têm uma tendência de ensino baseada na competência de resolução de problemas no componente aritmético, deixando de lado as demais competências e componentes que também são valorizados nos testes externos realizados na Colômbia.

Palavras-chave: competição, matemática, concepções, práticas educativas, planejamento.

ANALYSE DES TENSIONS DANS LES PROCESSUS DE FORMATION EN MATHÉMATIQUES

Résumé

Le document suivant est un article scientifique issu de la recherche du mémoire de licence pour l'obtention du titre de master en éducation. Une étude a été réalisée sur les pratiques éducatives des enseignants des écoles secondaires de base et professionnelles de l'établissement éducatif Manuel Ángel Anachury, à San Onofre, Sucre, au cours de l'année 2022 et une partie de 2023 dans le but de faire une analyse de les conceptions enseignants, planifications et pratiques de classe avec des références de qualité, avec un processus de triangulation des données. À cette fin, des entretiens approfondis, des observations de séances de classe avec enregistrement dans un journal de terrain, une revue documentaire des normes de compétences mathématiques, des matrices de référence, des droits d'apprentissage de base et des plans de cours ont été appliqués. Les résultats ont montré que les enseignants ont une tendance pédagogique basée sur la compétence de résolution de problèmes dans la composante arithmétique, laissant de côté les autres compétences et composantes qui sont également valorisées dans les tests externes effectués en Colombie.

Mots-clé: compétition, mathématiques, conceptions, pratiques éducatives, planification.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de educación colombiano (MEN) establece los parámetros del componente pedagógico en la planificación curricular docente, para determinar las áreas en las orientaciones

didácticas basadas en la construcción del aprendizaje significativo por competencias, cuya finalidad es alcanzar la asimilación de conceptos desde el saber, saber hacer y ser, para el logro de los procesos formativos integrales, a partir de la aplicación de ejercicios lúdicos que impulsen la interacción entre sí y la participación activa de los sujetos, promoviendo el uso autónomo y responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el mejoramiento y transformación de las condiciones sociales y del entorno (Fernández Bravo y Barbarán Sánchez, 2017; Perilla, 2018).

En este sentido, el presente escrito muestra el análisis de como los docentes encargados de enseñar matemáticas aplican las directrices ministeriales en su planeación y en la ejecución de sus clases, al denotar una tendencia que limita los procesos formativos en las competencias y componentes de esta área del conocimiento, evidenciando sus efectos en los bajos desempeños de los estudiantes en las pruebas externas.

Referentes teóricos

La sustentación teórica de este estudio se divide en las categorías objeto de estudio tales como:

Prácticas educativas

Al comprender el concepto de prácticas educativas, es importante saber también el conocimiento pedagógico. Dentro de un entorno educativo, el conocimiento pedagógico que poseen los docentes se considera como los principios y estrategias generales de gestión y organización del aula. Para que las prácticas educativas sean un éxito, Jiménez Espinosa et al (2016) y Kapur (2018), ha nombrado algunas propuestas, las cuales son: Creación de una atmósfera relajada y agradable dentro del aula, mantenimiento del control en el aula, presentación del trabajo de una manera que interese y motive, al brindar condiciones para que los estudiantes entiendan el trabajo, para dejar claro lo que deben hacer y lo que se espera que aprendan, ayudándolos a superar sus dificultades y animándolos a elevar las expectativas de sí mismos.

Prácticas educativas en las matemáticas

En las prácticas educativas de las matemáticas se debe enfocar en el desarrollo de competencias como el razonamiento, la comunicación y la resolución aborda los componentes numérico variacional, espacial métrico y aleatorio, que son fundamentales para que los estudiantes tengan una formación integral (Gómez Moreno, 2019). Estas competencias y componentes deben visualizarse en la planeación y las prácticas de aula que hacen los docentes, para fomentar actitudes y aptitudes que les permitan aplicar los aprendizajes matemáticos en la resolución de problemas (MEN, 2016).

Estas prácticas educativas deben estar mediadas por un discurso docente que facilite la comprensión de los contenidos hacia los estudiantes, al desarrollar un fluido proceso de aprendizaje

que culmina con la capacidad de aplicar lo aprendido en otros contextos (Valbuena et al, 2018; Jiménez Rodríguez y Herrera Molina, 2023).

Concepciones docentes

Las concepciones docentes son entendidas como las ideas previas que posee el individuo, producto de la formación académica o los años de experiencia, que configuran las acciones diarias en el aula de clases tales como la planeación, la ejecución y la valoración, persistiendo aquello que considera que es lo correcto y que se debe desarrollar en su práctica de enseñanza para que los estudiantes se apropien de ello (Cabezas Castillo e Infante Silva, 2020; Hernández Suárez et al, 2020)

Planificación curricular

La planificación curricular responde a un arduo proceso investigativo donde prima el reconocimiento e identificación de los antecedentes históricos en el contexto local institucional, las necesidades e intereses de los actores partícipes de la Comunidad Educativa y la correlación existente entre ellos y los elementos fundantes de formación (Springer y Graus, 2017; Perilla, 2018).

En el proceso de planificación curricular, Fonseca y Gamboa (2017) establecen unos componentes esenciales como son la dimensión cultural-conceptual que es asociar el conocimiento con los elementos culturales del entorno, la dimensión de desarrollo que está vinculada a la puesta en práctica del saber, la dimensión ética-formativa que fortalece los valores y el comportamiento y la dimensión social que busca incorporar las necesidades locales con lo que se realiza en el aula de clases. Cada una de estas dimensiones contribuye a que los procesos de formación sean integrales.

Referentes de calidad

Son documentos expedidos por el MEN para fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas y el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales. Estos documentos propicien la creatividad, el trabajo solidario en los microcentros o grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los colombianos (Sotelo y Valbuena, 2018).

Los referentes de calidad que orientan los procesos educativos están asociados con los estándares de competencias, los lineamientos curriculares, las matrices de referencia y los derechos básicos de aprendizaje (DBA).

METODOLOGÍA

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo con un estudio descriptivo interpretativo (Hernández, 2014). Se emplea el método de estudio de caso, al tomar como población a los docentes de la Institución Educativa Manuel Ángel Anachury, en San Onofre, Sucre, y la muestra son los

docentes de la básica secundaria y la media vocacional que enseñan matemáticas.

Los instrumentos utilizados para recolectar la información son la entrevista a profundidad, en la que se emplearon catorce preguntas validadas por expertos y que indagaban por cada categoría de análisis, la observación no participante registrada en un diario de campo y la revisión documental de los referentes de calidad y las planeaciones docentes (Sánchez et al, 2021).

Para analizar la información se utilizó el análisis del contenido cualitativo y el proceso de triangulación de datos, obteniendo unas categorías emergentes producto de la interpretación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados del análisis de la información se derivan de las siguientes categorías: concepciones docentes, revisión documental y observación de sesiones de clase.

Concepciones docentes sobre las matemáticas

Categoría 1. Concepciones docentes sobre la enseñanza de las matemáticas

Esta primera categoría analiza las percepciones que presentan los docentes sobre las maneras de enseñar matemáticas en los estudiantes, partiendo de la planeación anticipada, el uso de recursos y de estrategias didácticas pertinentes a las necesidades y capacidades de los estudiantes. La siguiente figura muestra las subcategorías que se desprenden de esta primera categoría.

Figura 1

Concepciones docentes sobre la enseñanza en las matemáticas



Las concepciones docentes sobre la enseñanza de las matemáticas muestran una tendencia hacia la transmisión y el uso de operaciones de cálculo para resolver problemas. Los siguientes comentarios respaldan esta idea:

Docente 2: "...se busca que los estudiantes solucionen ejercicios matemáticos, donde verifiquen patrones que lleven a conseguir la respuesta a ellos"

Docente 5: *“cada clase puede significar un ejercicio de reflexión en torno a la aplicabilidad de los conceptos en la cotidianidad, de este modo, los conocimientos se vuelven significativos y enriquecedores para el estudiante”*

Por lo anterior, se infiere que las concepciones docentes sobre la enseñanza de las matemáticas son el dominio de los conceptos y la aplicación de fórmulas y procedimientos en la solución de problemas. Esto permite que los estudiantes descubran la aplicabilidad del área en la vida cotidiana y se sientan motivados a aprender.

En este mismo orden de ideas, las actividades académicas son construidas a partir de estos mismos propósitos, donde se propone una situación, se analiza, se discute, se trata de proponer una solución al utilizar algún procedimiento matemático y si se encuentra la respuesta, se socializa la manera en que se encontró la misma.

Categoría 2. Concepciones docentes sobre el aprendizaje de las matemáticas

Esta segunda categoría de análisis se centra en las formas en que los estudiantes se organizan para poder comprender y asimilar los contenidos temáticos en el área de las matemáticas partiendo de la participación, de los ritmos y ambientes de aprendizaje y las estrategias que los mismos estudiantes usan para aprender. La siguiente figura describe las subcategorías encontradas.

Figura 2

Concepciones docentes sobre el aprendizaje de las matemáticas



Un elemento esencial en el proceso de aprendizaje de las matemáticas es lo que enuncian los siguientes docentes:

Docente 1: *“(…) que los alumnos puedan dialogar y compartir, enseñarles que el error es una fuente de aprendizaje, pues los errores son parte fundamental en el aprendizaje de las matemáticas”*

Docente 4: *“En la clase de matemáticas se desarrollan ambientes de aprendizaje activos, con la participación de todos, donde se permite la construcción del conocimiento a partir de situaciones problemas matemáticas y cotidianas que motivan la interacción del estudiante frente a su propio*

proceso de aprendizaje”

Aprender de los errores es una estrategia que los estudiantes usan comúnmente cuando el procedimiento a aplicar no queda claro en su totalidad, por lo que en estos casos omiten números, se saltan operaciones básicas, se confunden en el paso siguiente y alteran los signos para conseguir el resultado deseado. Estos errores reiterativos ofrecen una noción de la condición en la que los estudiantes asimilan y acomodan los procesos matemáticos. Asimismo, demuestran que las estrategias usadas por el docente deben cambiarse para que los estudiantes no utilicen esta estrategia como una excusa de su falta de aprehensión de los saberes matemáticos.

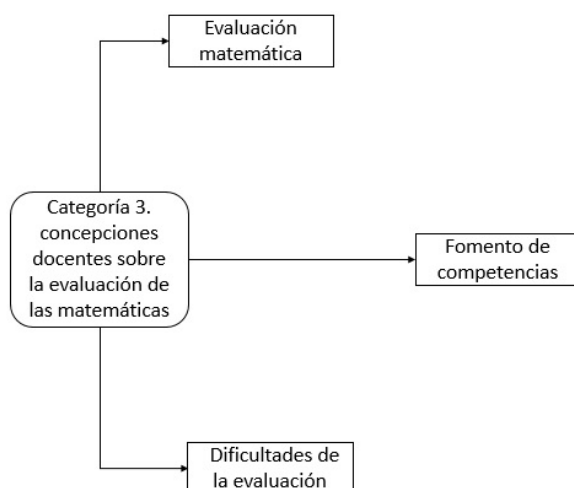
Por otra parte, el ambiente de aprendizaje inicia cuando el aula de clases está organizado, limpio y los estudiantes ubicados de forma estratégica para que puedan prestar atención y realizar las actividades en equipos de trabajo. Estos ambientes facilitan la construcción del conocimiento a través de actividades que están contextualizados, para generar un clima escolar agradable, bajo las premisas del respeto, la aceptación y el diálogo entre todos.

Categoría 3. Concepciones docentes sobre la evaluación de las matemáticas

Esta categoría describe las concepciones de los docentes sobre la manera de evaluar las matemáticas, el tipo de competencias que fomentan y valoran y las dificultades que se ciernen alrededor de este proceso. La siguiente figura muestra las subcategorías de análisis.

Figura 3

Concepciones docentes sobre la evaluación en las matemáticas



La evaluación de los saberes matemáticos se centra en el dominio y manejo de las fórmulas y procedimientos enseñados en el aula de clases. Esto se deriva de los siguientes comentarios:

Docente 1: “(...) en matemática se evalúan contenidos y quehaceres. Para evaluar necesitamos un desempeño concreto. Es necesario trabajar sobre alguna materialidad, ya sea oral o escrita ya que la evaluación no es susceptible de ser realizada directamente sobre los contenidos o quehaceres”

Docente 2: “Los aprendizajes se evalúan de manera escrita con cuestionarios estilo ICFES, talleres con preguntas problemas, solución de ejercicios, preguntas en clase y otros”

Para los docentes, la evaluación en las matemáticas se limita al dominio de los procedimientos, por lo que se deja de lado otros aspectos que forman parte del proceso formativo como el razonamiento, la capacidad de analizar, interpretar e inferir conclusiones, asociar figuras, formas de registrar datos y extraer de ellos tendencias, entre otros. Esta situación refleja la reducción del proceso evaluativo que aplican los docentes en el área de las matemáticas.

Coherencia entre los documentos institucionales y los referentes de calidad del MEN

En esta categoría, se compararon las planeaciones docentes con los estándares de competencias en matemáticas, los lineamientos curriculares, las matrices de referencia y los DBA. En total se analizaron 20 planeaciones, para encontrar la siguiente tendencia:

Tabla 1

Componentes matemáticos asociados a las planeaciones docentes

Componente	Planeaciones
Aleatorio	2
Espacial métrico	1
Numérico variacional	17

Lo anterior muestra que la tendencia en la enseñanza de las matemáticas es lo numérico variacional, al abordar contenidos relacionados con las operaciones básicas aplicadas a los conjuntos numéricos y otras operaciones comunes en la matemática. Es interesante señalar que en el componente aleatorio se hayan encontrado dos preparadores de clase y en el componente espacial métrico un solo preparador, lo que indica que los docentes escatiman la importancia de estos componentes en la formación matemática de los estudiantes.

Los contenidos recogidos en la tabla son una evidencia de la manera de pensar de los docentes. Creen que la matemática es solo aplicar las operaciones básicas en la resolución de problemas y, por tanto, los estudiantes también deben apropiarse de esa forma de pensar. Está marcada tendencia en los contenidos no es suficiente para que un estudiante se prepare para resolver la prueba saber de matemáticas, dado que en esta prueba se evalúan todos los componentes por igual junto con cada competencia específica, por lo que tener un conocimiento numérico variacional es solo una pequeña parte de lo que deben saber y saber hacer los estudiantes.

En cuanto a las competencias específicas del área, se encontró las siguientes descripciones en las planeaciones docentes:

Planeación docente 3: Plantea y resuelve, con precisión, problemas que involucran operaciones entre conjuntos y los diferentes conjuntos numéricos. Cumple, correctamente, las reglas establecidas para el trabajo en clase.

Planeación docente 4: Identifica comprensivamente la potenciación como una operación. Cumple, adecuadamente, las reglas establecidas para el trabajo en clase. Presenta todas sus actividades de manera ordenada.

Planeación docente 5: Conoce y aplica correctamente las medidas de localización relativa.

Las matrices de referencia establecen que las competencias específicas del área de matemáticas se basan en tres ejes fundamentales como la comunicación, el razonamiento y la resolución. Cada una debe ser fomentada en cada contenido temático establecido, por lo que la ausencia de estas en la planeación demuestra que los docentes no las conocen a plenitud y por tal motivo se les dificulta fomentarla en los estudiantes en sus sesiones de clase.

Esta situación pone de manifiesto que el desconocimiento de las competencias específicas de matemáticas es un factor que está incidiendo en el desempeño de los estudiantes al momento de realizar pruebas externas que evalúan estas competencias, por lo que se emite la necesidad que los docentes se apropien de lo que dicen las matrices de referencia y puedan aplicarlas en sus planeaciones y sus prácticas pedagógicas.

Por otro lado, en la estructura de la planeación se definen unos momentos categorizados como exploración, estructuración y transferencia. El primero indaga sobre los saberes previos de los estudiantes a partir de la formulación de una serie de preguntas y el análisis de situaciones problemáticas. El segundo, describe la manera en que el docente explica el contenido, los procedimientos y los ejemplos que emplea para hacer entendible el objeto de estudio. El tercer y último, se centra en la aplicación de los contenidos o los procedimientos en la solución de problemas y actividades numéricas. En este mismo, se presentan actividades complementarias y de refuerzo que permiten que los estudiantes logren alcanzar los objetivos propuestos.

Aunque es una estructuración precisa y que engloba todos los momentos de una clase, lo cierto es que se limitan a presentar un contenido para después ser replicado de forma mecánica en un cúmulo de actividades que buscan reforzar el uso del procedimiento y su aplicación en la solución de problemas.

Tensiones entre las concepciones docentes, las prácticas educativas y los lineamientos curriculares del MEN

En esta categoría se hizo una triangulación entre las concepciones docentes, las observaciones de las sesiones de clase y la revisión documental. A partir de estas, se interpretaron los siguientes análisis.

En primer lugar, existe una marcada relación entre los comentarios y las prácticas pedagógicas docentes, donde lo importante en la enseñanza de las matemáticas es el uso de procedimientos y fórmulas para resolver problemas, sean que estén contextualizados o no. Esta situación concuerda con lo que se describen los lineamientos curriculares de matemáticas al decir:

“En lo que al hacer matemático se refiere, algunos profesores lo asocian con la actividad de solucionar problemas, otros con el ordenar saberes matemáticos establecidos y otros con el construir nuevos saberes a partir de los ya conocidos, siguiendo reglas de la lógica”. (MEN, p.9)

Esta tendencia generalizada en los docentes de matemáticas limita el actuar de esta rama del saber, dado que no solo lo numérico y la resolución de problemas es lo que se debe desarrollar en el pensamiento de los estudiantes, también existen otros componentes y competencias que se deben fortalecer para que la formación sea completa y se alcancen los resultados deseados al momento de presentar las pruebas externas.

Además, transmite la idea que el conocimiento matemático es acabado, que no evoluciona y que no puede ser modificado, por lo que solo existe un único camino para llegar a él y dominarlo. Esta situación se desarticula con lo que expresan los lineamientos curriculares de matemáticas:

“Aceptar que el conocimiento matemático es resultado de una evolución histórica, de un proceso cultural, cuyo estado actual no es, en muchos casos, la culminación definitiva del conocimiento y cuyos aspectos formales constituyen sólo una faceta de este conocimiento”. (MEN, p.14)

Este aporte presenta la importancia de socializar y analizar la construcción histórica del saber matemático como una estrategia para comprender y desarrollar criticidad sobre los desafíos, la expansión del pensamiento aritmético, sus usos iniciales, las contribuciones que hicieron a la ciencia y la tecnología, entre otros aspectos. El que los estudiantes conozcan la historia que consolida cada una de las disciplinas de las matemáticas les permite elaborar un panorama completo del campo de acción de esta.

Es interesante que en la planeación y las prácticas pedagógicas docentes no se saque tiempo para examinar la historia de las matemáticas, por lo que la enseñanza se reduce a la transmisión de teorías, conceptos, formulas y procedimientos aritméticos.

La inclusión del análisis de la historia de la matemática en las prácticas educativo comienza cuando el mismo docente es consciente de la importancia de introducirla en su enseñanza, enfocándola a un proceso continuo que varios hombres y mujeres aportaron para consolidarla en una rama del saber. El docente debe profundizar en este devenir histórico, lo que no se evidencia en ninguna de las planeaciones y las prácticas educativas de los docentes de matemática objeto de estudio.

En segundo lugar, los roles del docente y del estudiante se reducen a transmisor y receptor. No obstante, los lineamientos curriculares establecen que el docente debe ser un gestor de ambientes de aprendizaje que inciten al desarrollo de diversas habilidades como explorar problemas, construir estructuras, plantear preguntas. Reflexionar sobre modelos; estimular representaciones informales y múltiples, al mismo tiempo, propiciar gradualmente la adquisición de niveles superiores de

formalización y abstracción; diseñar situaciones que generen conflicto cognitivo teniendo en cuenta el diagnóstico de dificultades y los posibles errores.

En cuanto al rol del estudiante este se compara al que se realiza en las actividades científicas, por lo que los lineamientos afirman que manejar las matemáticas no solo es tener conocimiento de definiciones y teoremas junto con su aplicación en la resolución de problemas, el estudiante también debe “actuar, formular, probar, construir modelos, lenguajes, conceptos, teorías, que los intercambie con otros, que reconozca las que están conformes con la cultura, que tome las que le son útiles.

Y, en tercer lugar, la fundamentación de la enseñanza en las matemáticas se rige por los siguientes elementos:

Tabla 2

Estructura curricular según los lineamientos curriculares

Conocimientos básicos	Procesos	Contexto
Pensamiento numérico	Razonamiento	De las matemáticas
Pensamiento espacial	Resolución	De la vida diaria
Pensamiento métrico	Comunicación	De otras ciencias
Pensamiento variacional	Modelación	
Pensamiento aleatorio	Ejercitación	

Con base a la planeación y las prácticas educativas docentes se puede determinar que estas se centran en diversos pensamientos matemáticos, pero enfocados en el proceso de ejercitación de procedimientos. El contexto utilizado es el de las matemáticas, no se evidencia que empleen situaciones de la vida diaria o de otras ciencias para fortalecer las demás habilidades y destrezas en la aplicación de esta rama del conocimiento.

A partir de este proceso de análisis es posible deducir que tanto la planeación como las prácticas educativas de los docentes están parcialmente relacionadas con los referentes de calidad. Falta incluir los demás pensamientos, procesos y contextos para poder formar a un estudiante integral. Además, enfocarse en uno o dos aspectos de los citados conocimientos básicos, procesos y contextos limita la capacidad del estudiante para interpretar, razonar, calcular, proyectar y transformar la realidad, así como comprender una situación problema como las que se usan en las pruebas externas. El escaso dominio de cada uno de estos aspectos ocasiona que los estudiantes obtengan resultados satisfactorios cuando realizan cualquier prueba que mida sus competencias.

CONCLUSIONES

Después de realizar el análisis de los datos, se concluye que la planeación y las prácticas educativas de los docentes de matemáticas están configuradas por las concepciones que estos tienen sobre las competencias, los contenidos temáticos a abordar, las estrategias usadas para realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, las maneras de evaluar los avances cognitivos y procedimentales que tengan los estudiantes y las alternativas que empleen para resolver las

dificultades del proceso mismo. Asimismo, su quehacer pedagógico está determinado parcialmente por los referentes de calidad del área específica publicados por el Ministerio de Educación Nacional, que orientan y guían la planeación y la práctica educativa en su totalidad.

Para la enseñanza y la posible respuesta a un problema matemático no basta con haberse memorizado los diferentes pasos para lograrlo. Es necesario dentro de la práctica educativa docente introducir a los estudiantes en los componentes métrico espacial y aleatorio con una mayor intensidad y rigurosidad, dado que son los que menos se trabajan en clase y, junto con ellos, las competencias de razonamiento y comunicación, al utilizar las estrategias didácticas y los recursos adecuados según sea la edad, los intereses y necesidades de los estudiantes.

Se debe repasar nuevamente lo que dicen las matrices de referencia, los lineamientos curriculares, los estándares y lo que evalúa la prueba externa para que la planeación y las prácticas educativas estén acorde con las directrices y se forme a los estudiantes integralmente en el saber matemático. Esto es un proceso que tomara tiempo y reflexión por parte de los docentes, dado que se pretende cambiar su perspectiva sobre la manera de desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas.

Sin duda alguna, la reflexión fundamentada es el primer paso para generar cambios en los procesos educativos que trasciendan a las prácticas de aula y mayormente en la formación de estudiantes capaces de desempeñarse en cualquier ámbito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo, J.A.F., Sánchez, J.J.B. (2017). El desarrollo de competencias matemáticas a través de modelos de situaciones problemáticas The development of the mathematical competencies through models of problematic situations. *Educación y Futuro*, 36, 153-176. https://www.researchgate.net/profile/Juan-Jesus-Barbaran-Sanchez/publication/318113418_El_desarrollo_de_competencias_matematicas_a_traves_de_modelos_de_situaciones_problematicas/links/59fef0e7aca272347a28e2ee/El-desarrollo-de-competencias-matematicas-a-traves-de-modelos-de-situaciones-problematicas.pdf
- Cabezas Castillo, N.E., Infante Silva, S. A. (2020). *Concepciones epistemológicas sobre la enseñanza de las ciencias que poseen los Profesores Mentores que trabajan con estudiantes en práctica profesional de la carrera Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología, Universidad de Concepción, Campus Los Ángeles*. [Tesis de Pregrado. Universidad de Concepción. Chile] <http://repositorio.udec.cl/handle/11594/396>
- Fonseca, J. Gamboa, M. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Revista Boletín Redipe*, 6(3), 83 – 112. <http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/211>
- Gómez Moreno, F. (2019). El desarrollo de competencias matemáticas en la institución educativa

- pedro Vicente Abadía de Guacarí, Colombia. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(1), 162-171.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202019000100162&script=sci_arttext&lng=en
- Hernández Suárez, CA., Prada Núñez, R., Gamboa Suárez, AA. (2020) Concepciones epistemológicas de los docentes de matemáticas en educación básica. *Revista Guillermo de Ockham*, 18(1), 33-44.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-192X2020000100033&script=sci_arttext
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación Sexta edición*. México D.F.: Mc Graw Hill, Interamericana Editores, S.A.
<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Jiménez Espinosa, A., Limas Berrío, L.J., Alarcón González, J.E. (2016). Prácticas pedagógicas matemáticas de profesores de una institución educativa de enseñanza básica y media. *Praxis & Saber*, 7(13), 127-152.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592016000100007&script=sci_arttext
- Jiménez Rodríguez, Y. S., Herrera Molina, B. (2023). *Narrativas sobre las prácticas educativas en pandemia: trayectorias de formación en matemáticas para la básica primaria*.
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18628>
- Kapur, R. (2018). Factors influencing the students academic performance in secondary schools in India. *University Of Delhi*, 575-587.
https://www.researchgate.net/profile/Radhika-Kapur-2/publication/324819919_Factors_Influencing_the_Students_Academic_Performance_in_Secondary_Schools_in_India/links/5ae42185458515760abe8912/Factors-Influencing-the-Students-Academic-Performance-in-Secondary-Schools-in-India.pdf
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2016). *Referentes de calidad: estándares por competencia, lineamientos curriculares, matrices de referencia y DBA*. Bogotá, D.C., Colombia.
- Perilla, J. (2018). Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas. Escuela de Educación - Universidad Sergio Arboleda. Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá, D.C.
<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1276/Dise%c3%b1o%20curricular%20y%20transformaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, M.J., Fernández, M., Díaz, J.C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-27862021000300107&script=sci_arttext

Sotelo, K., Valbuena, S. (2018). *Estudio de los referentes de calidad en matemáticas según el MEN en el método Singapur aplicado en la básica primaria*. En Valbuena, Sonia; Vargas, Leonardo; Berrío, Jesús (Eds.), *Encuentro de Investigación en Educación Matemática* (pp. 149-155). Puerto Colombia, Colombia: Universidad del Atlántico. <http://funes.uniandes.edu.co/14357/>

Springer, R.Y.B., Graus, M.E.G. (2017). Influencia de los organizadores del currículum en la planificación de la contextualización didáctica de la Matemática. *Revista Boletín Redipe*, 6(1), 90-112. <http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/181>

Valbuena, S. Conde, R. Padilla, I. (2018). Las prácticas pedagógicas en la investigación en educación matemática desde la perspectiva de los egresados. *Universitas Humanística*, 86. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh86.ppie>

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



Darlyn Urania Rojas Rodríguez

darlynrojas.est@umecit.edu.pa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6811-415X>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología

Cómo citar este texto:

Rojas Rodríguez, DU. (2023). Las obras literarias como medio de formación cultural en adolescentes. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 146-160. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 18 de agosto 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 22 de septiembre de 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

Publicado: diciembre 2023.

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
sitio Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

doi

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

EuroPub



LAS OBRAS LITERARIAS COMO MEDIO DE FORMACIÓN CULTURAL EN ADOLESCENTES

LITERARY WORKS AS A MEANS OF CULTURAL TRAINING IN ADOLESCENTS

Darlyn Urania Rojas Rodríguez

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Panamá

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6811-415X>

darlynrojas.est@umecit.edu.pa

...

Correspondencia: darlynrojas.est@umecit.edu.pa

RESUMEN

La formación de los adolescentes en los espacios escolares, se muestra como un reto, dado que la misma, debe ser motivante, con atención en las demandas del contexto, en este sentido, es preciso referir que el presente artículo científico, tiene como finalidad: Interpretar el impacto que las obras literarias poseen en la formación cultural de los adolescentes, para ello, se llevó a cabo una investigación mediante el enfoque cualitativo, con atención en el desarrollo de una investigación de carácter documental, para ello, se seleccionaron diferentes fundamentos de orden teórico y conceptual que permitieron conocer a fondo las apreciaciones de autores connotados en relación con el empleo de las obras literarias desde la perspectiva formativa, en la comprensión se evidenció un interés de quienes generan las obras por nutrir el desarrollo del público a quienes está dirigido, por ello, es preciso que estas obras se empleen en las aulas de clase donde se hacen presentes los adolescentes, para así fomentar el logro de saberes con los cuales se dinamiza la cultura de los adolescentes. Finalmente, es oportuno referir la importancia de las obras literarias, como uno de los medios con los que se favorece el desarrollo integral de la población en general.

Palabras clave: Obras, literatura, formación, cultura, adolescencia.

Abstract

The training of adolescents in school spaces is shown as a challenge, since it must be motivating, with attention to the demands of the context, in this sense, it is necessary to mention that this scientific article has as its purpose: Interpret the impact that literary works have on the cultural formation of adolescents, for this, an investigation was carried out through the qualitative approach, with attention to the development of a documentary investigation, for this, different fundamentals of a theoretical and conceptual order that allowed to know in depth the appreciations of renowned authors in relation to the use of literary works from the formative perspective, in the understanding an interest of those who generate the works was evidenced in nurturing the development of the public to whom is directed, therefore, it is necessary that these works are used in classrooms where adolescents are present, in order to promote the achievement of knowledge with which the culture of adolescents is energized. Finally, it is opportune to refer to the importance of literary works, as one of the means with which the integral development of the population in general is favored.



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

Keywords: Works, literature, training, culture, adolescence.

OBRAS LITERÁRIAS COMO MEIO DE FORMAÇÃO CULTURAL DE ADOLESCENTES

Resumo

A formação de adolescentes em espaços escolares mostra-se um desafio, visto que deve ser motivadora, atenta às demandas do contexto. Nesse sentido, é necessário mencionar que o objetivo deste artigo científico é: Interpretar o impacto que as obras literárias têm na formação cultural dos adolescentes, para isso foi realizada uma investigação com abordagem qualitativa, com atenção ao desenvolvimento de uma investigação documental, para isso foram utilizados diferentes fundamentos de ordem teórica e conceitual que permitiram in- conhecimento profundo das apreciações de autores renomados em relação ao uso de obras literárias na perspectiva formativa, na compreensão ficou evidente o interesse por parte de quem gera as obras em nutrir o desenvolvimento do público ao qual se dirige. Portanto, é necessário que esses trabalhos sejam utilizados nas salas de aula onde os adolescentes estão presentes, a fim de promover a conquista de conhecimentos com os quais a cultura dos adolescentes seja dinamizada. Por fim, é oportuno referir a importância das obras literárias, como um dos meios com que se favorece o desenvolvimento integral da população em geral.

Palavras-chave: Obras, literatura, formação, cultura, adolescência.

LES ŒUVRES LITTÉRAIRES COMME MOYEN DE FORMATION CULTURELLE CHEZ LES ADOLESCENTS

Résumé

La formation des adolescents dans les espaces scolaires se révèle être un défi, étant donné qu'elle doit être motivante, en tenant compte des exigences du contexte. En ce sens, il faut mentionner que le but de cet article scientifique est : Interpréter l'impact que les œuvres littéraires ont sur la formation culturelle des adolescents, pour cela, une enquête a été menée en utilisant une approche qualitative, avec une attention particulière au développement d'une enquête documentaire, pour cela, différents fondements d'ordre théorique et conceptuel qui ont permis d'introduire connaissance approfondie des appréciations d'auteurs renommés en ce qui concerne l'utilisation des œuvres littéraires du point de vue formatif, dans la compréhension d'un intérêt évident de la part de ceux qui génèrent les œuvres à nourrir le développement du public auquel elles s'adressent. Il est donc nécessaire que ces œuvres soient utilisées dans les salles de classe où sont présents les adolescents, afin de promouvoir l'acquisition de connaissances qui dynamisent la culture des adolescents. Enfin, il convient de mentionner l'importance des œuvres littéraires, comme l'un des moyens par lesquels on favorise le développement global de la population en général.

Mots-clé: Œuvres, littérature, formation, culture, adolescence.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de formación cultural, implican un compromiso en relación con el desarrollo de la personalidad, el arraigo de la cultura en los adolescentes, es muy complejo dado que se requiere de aspectos motivacionales, porque de esa manera se corresponde con lo tradicional y la conservación de las costumbres en la realidad. La importancia de la literatura como base del desarrollo humano, parte de adoptar que con base en la misma se promueven situaciones comunicativas, de esta forma impacta en la vida cotidiana, por ejemplo, reconocer las características del contexto, con atención en el fundamento tanto activo, como creativo para que así se fomente el desarrollo cultural de los pueblos.

Las obras literarias conducen a una concreción de actos de comunicación en los que se promueve además del desarrollo lingüístico, se da conocer orígenes, algunas situaciones con las que se favorece el crecimiento de las sociedades intelectuales, de acuerdo con ello, se reconoce como las obras literarias se incorporan en la realidad para que así se impacte en la construcción de aprendizajes significativos.

Por este motivo, es pertinente reconocer como la formación cultural en los adolescentes es compleja, dado que mediante esta se reconocen aspectos en los que al joven le llaman la atención las situaciones actuales, o contemporáneas, y generalmente, las obras literarias son libros que en algunos casos, se refleja el hecho de que son de amplia extensión lo que desmotiva al estudiante, por tanto, se evidencia un realidad compleja en los espacios escolares, porque los docentes se sienten frustrados a la hora de adoptar las obras literarias, por ello, es importante que su empleo se dinamice por medio del uso de la tecnología, para que así se neutralizar la desmotivación de los estudiantes, acceder a las obras literarias mediante aplicaciones digitales que despierten el interés de los estudiantes.

Las consideraciones en el manejo de las propiedades de las obras literarias, para la promoción de la cultura de los pueblos es esencial, y su constitución debe considerarse en el plano educativo, atendiendo las expectativas de los niños y de los adolescentes para que de esta forma, se genere una comprensión de la realidad, y así los estudiantes se sientan comprometidos en relación con la apropiación no solo de la cultura, sino de otros conocimientos que nutren la sociedad intelectual, y así se ocasiona en relación con el logro de saberes significativos.

Por este motivo, las obras literarias, se destacan como un medio de formación cultural en adolescentes, como uno de los sustentos en los que se refleje el interés en relación con el desarrollo de proyectar lo cultural como elemento ineludible en el desarrollo de procesos inherentes a la implementación de estrategias tanto de enseñanza, como de aprendizaje para que se fomente en relación con la consecución de un resultado favorable.

En este sentido, es pertinente reconocer que en las obras literarias, se encuentra un respaldo en relación con el desarrollo del pensamiento, por este motivo, se parte por el desarrollo del

pensamiento de los adolescentes, es así como las actividades educativas, se sustentan en esa dinamización de la formación actual, donde el docente asume una actitud en relación con los placeres que genera la atención con el uso de las obras literarias, es así, como se reconoce un impacto favorable en el logro de saberes con atención en el logro de aspectos en los que se reconozca una actividad didáctica, donde se motive al estudiante en un contexto con los que se destaque en función de la lectura de las obras como un medio con el que se fortalece el desarrollo cultural de los adolescentes.

En consecuencia, el presente artículo tiene como propósito Interpretar el impacto que las obras literarias poseen en la formación cultural de los adolescentes, para ello, se destaca como elementos de orden específico: la identificación en relación con las obras literarias que son la base para promocionar la cultura y la comprensión de situaciones con las que se favorece en la adolescencia la formación cultura. De esta forma, en el presente artículo se incorpora un breve referente teórico, además de enunciar la metodología, dentro de esta se destaca el diseño de investigación y la muestra, así como también los resultados y la discusión y finalmente.

Breve Referente Teórico

La educación, desde sus inicios ha buscado ser dinámica, aunque inicialmente solo era posible acceder a ella las personas que tenían una alta posición económica, y según la historia la educación comienza por la formación religiosa, después en el siglo XIX se inician los sistemas educativos y es allí donde toma auge la literatura y hoy en día es una de las áreas obligatorias, que se debe implementar en todas las instituciones educativas, pero poco a poco ha ido perdiendo la importancia que la misma debe tener, es momento de que los docentes comiencen a innovar y hacer que la literatura tome nuevamente las aulas de clase y que los estudiantes sean capaces de conocer la importancia de la misma, es así que se proponen las obras literarias como medio de formación cultural en adolescentes, ahora bien, ¿qué son las obras literarias? Según Pérez y Gardey (2011) las define como:

“Tomando dos definiciones podemos decir que una obra literaria es una creación que realiza un escritor con el objetivo de transmitir una idea; la herramienta que utiliza para llevar a cabo dicho trabajo es la escritura e intenta trabajar con ella de modo que su mensaje pueda ser comprendido a la vez que se presente con una determinada estética”. (p.33)

Con referencia a lo anterior, las obras literarias, permiten que el estudiante pueda escribir de algún tema que le llame la atención y exprese sus sentimientos, transmita sus ideas, por lo que permite que los docentes hagan diferentes planeaciones en las cuales se incluyan la revisión de grandes obras que han sido icono a nivel mundial y nacional, e incentivar a los estudiantes a leerlas y de la misma manera llevarlos a que puedan escribir y enfocarse en un mundo que apasiona y que hace que la creatividad y la imaginación es preciso resaltar que las obras literarias, son escritos que se han realizado diferentes escritores con la finalidad de poderles brindar a los lectores obras de

fisión y de no fisión, quizás enfocadas en hechos del vida real, todo depende de cómo el escrito quiera expresar sus sentimientos, emociones, la imaginación del mismo.

En algunas obras literarias se refleja lo mágico, lo no real de una manera fantástica en la que logra cautivar al lector, y eso es lo que buscan las obras literarias, lograr captar la atención del público al cual va dirigido, enriqueciendo así el vocabulario del lector, estimulándole la creatividad y llenándolo de saberes que le serán útiles en el futuro, es de resaltar que toda localidad tienen un compendio literario que forma parte de la cultura de ese lugar, es necesario que la formación de los estudiantes tomen en cuenta el contexto en el que él han crecido y puedan conocer así cuales han sido las obras literarias que forman parte de esa localidad e incentivar a los estudiantes para que logren de esta manera conocer la cultura y desarrollar el sentido de pertenencia por sus propias raíces.

Por otro lado, las obras literarias tienen una serie de elementos, las cuales por la esencia de este escrito se revisarán y se conocerá lo relevante de cada una de ellas, Mora (2014) expone;

“Oral: es aquella obra, que por lo general se transmite verbalmente, que se transmite de padres a hijos, reelaborándose en cada generación. La forman los cuentos populares, así como las leyendas y canciones. Escrita: está creada por autores en general conocidos y su texto se transmite con pocos cambios. Táctil: cuando la obra está dirigida a lectores ciegos, publicada a través del sistema Braille, se presenta en forma escrita y no en forma gráfica o corporal, aunque allí el lector utiliza el sentido del tacto para leer y no el sentido de la vista”. (p. 47)

Con referencia a lo anterior, la transmisión de las obras literarias se toma en cuenta tres, la primera que es la oral, que transita de generación en generación los cuentos, las leyendas que forman parte de la cultura de cualquier localidad, es esencial que se tome en cuenta cada uno de estos aspectos y se lleven a las aulas de clase con la finalidad de que los estudiantes puedan conocerlas y así continuar con el legado de las tradiciones, pero sobre todo la importancia de tener en la formación de los niños, niñas y adolescentes su propio contexto, donde puedan proyectar y brindar la cultura a otras naciones, sin el objetivo de implementarla pero si darla a conocer, en segundo lugar se encuentran las obras literarias es la escrita, las cuales desde hace varias décadas.

Grandes escritores han dejado sus aportes en obras literarias relevantes bien sea a nivel internacional y nacional, por lo cual las instituciones educativas deben motivar a los estudiantes a revisarlas y a leerlas, para conocer estos escritos los cuales tienen dedicación y esfuerzo y sentimiento de estos escritores, pero es de resaltar que las obras literarias no solo se dan para las personas con todos sus sentidos, es preciso conocer que se dan la obra literaria táctil, dirigida de manera especial a lectores ciegos que a través del sistema que ellos manejan puedan obtener información y desarrollar competencias.

En este sentido, es preciso conocer también la clasificación que se da en las obras literarias y

el aporte que genera a la educación con el fin de lograr los objetivos proyectadas por la misma y el desarrollo de competencias en los estudiantes, es por ello, que Muñoz (2010) clasifican las obras literarias de la siguiente manera;

“Lírica: Son composiciones en verso cuya finalidad es expresar los sentimientos del autor, ya sea patrióticos o religiosos, de dolor, humorísticos, populares, políticos o de cualquier otro tipo. Épica: Recogen, también en verso, las hazañas de los dioses y los héroes. Dramática: Explica historias, representándolas ante el público. Narrativa: Da hechos, reales o no, en prosa. Didáctica: Obra literaria cuyo fin es únicamente informar al lector; suele usar una forma de redacción meramente expositiva. Ensayo: Expresa contenidos didácticos, pero también ideas y opiniones”. (p. 61)

Es así, que esta clasificación encierra todas las composiciones desde la lírica, la cual se hace presente el verso y es una de las más antiguas, pues la misma se enfoca en el patriotismo, la religión o el dolor o en muchos casos sucesos que se presentan en diferentes ambientes, así mismo la dramática, la cual es vista en las novelas, basadas en historias que pueden ser inventadas por el escritor o en algunas oportunidades son tomas de hechos de la vida real, la narrativa donde el escritor se inspira en cosas reales o no tan reales, la didáctica esta es una obra literaria la cual se enfoca en la información, haciéndose presente el discurso expositivo, y que hasta hace poco era muy utilizada en las instituciones educativas, y también dentro de esta clasificación se encuentra el ensayo, este es uno de los más usados en la educación, pues a través de ellos los docentes pueden evaluar cualquier tema y los estudiantes van desarrollando competencias de lectura, escritura, análisis y sobre todo dar su propio discurso para proyectar la opinión de un tema específico.

Ahora bien, es necesario conocer un poco sobre la formación cultural de los adolescentes, la cual es necesaria, bien sea por manejar términos de cultura general y por otra parte es necesario mostrar las raíces, de donde vienen y como ha ido en evolución el contexto en el cual se desarrollaran ,en muchas ocasiones se ve como la cultura de una nación se ha ido perdiendo, debido a que los niños y jóvenes no tienen la información necesaria de su contexto y tienden a confundirse y en la actualidad toman culturas que no son las propias de una su localidad, es necesario que las personas mayores sean escuchadas y que los docentes aprovechen todas estas obras literarias existentes para que partiendo de ello.

Los estudiantes desarrollen capacidades literarias pero que a su vez conozcan cuales son las obras que son propias de la región y puedan seguir siendo transmitidas y se logre consolidar la recuperación de materiales didácticos importantes sobre la historia cultural de una comunidad, siendo esta de gran interés, puesto que cuando los adolescentes tengan el dominio total de los géneros literarios bien sea a nivel regional, nacional e internacional, abrirá un abanico de conocimientos y ayuda a que el estudiante pueda desenvolverse no solo en la parte académica, sino también en lo personal, social y profesional.

Es necesario que las aulas de clase específicamente las prácticas pedagógicas del área de

literatura se enfoquen en conocer las obras literarias y que los estudiantes logren el dominio de cada una de ellas con la finalidad de que desarrolle competencias y tenga conocimientos que será importantes en todos los ambientes, es por ello, que Castorina, Barreiro y Toscano (2005) define la formación cultural como:

“La formación cultural pretende desarrollar las potencialidades de las personas para construir significados, símbolos y sentidos de lo vivido, principalmente a nivel individual y social, construir nuevas resignificaciones en atención a las situaciones, permanentemente cambiantes, de los contextos y sus dinámicas para comportarse dentro de ellos con mayor eficacia”. (p. 19)

Al respecto, es importante que la formación integral se enfoque en entrelazar la formación cultural y aquí se ve la relevancia que la misma puede tener en el área de castellano y literatura, puesto que la misma busca que el estudiante desarrolle competencias en las que no solo se desenvuelva en la parte académica, sino también en lo social, y que a través de sus conocimientos logre tener una comunicación acorde y desarrolle competencias que le servirán para continuar dentro de una formación integral, la parte cultural con relación a las obras literarias es esencial, pues en primer lugar el estudiante puede manifestar sus sentimientos, valores, entre otros elementos que distinguen el contexto en el cual va creciendo y en segundo lugar que sea el estudiante le participe de la construcción de nuevas historias, sin perder el norte de lo que la cultura encierra.

En la actualidad, es necesario que el docente innové, puesto que la competencia que tienen a través de la tecnología y los nuevos inventos que tienen captada la atención de los estudiantes ha permitido que se desvíe los objetivos de la educación y quede atrás temas interesantes como los más obras literarias tomadas desde una formación cultural, es preciso continuar una planeación de cambios pero siempre enfocados en conocer la cultural y que el estudiante pueda desarrollar competencias que le servirán para tener una formación integral.

METODOLOGÍA

Asumir el desarrollo de un estudio desde la perspectiva documental, implica reconocer que la misma tiene su carácter subjetivo, por este motivo, es necesario considerar que se está en presencia de un enfoque metodológico de naturaleza cualitativa, en razón de ello, Mora (2022) sostiene que:

“La investigación cualitativa tiene poca propaganda. Incluso, a pesar que sería interesante que este punto de vista sea utilizado por los humanistas, sin embargo, no se suele capacitar a los estudiantes en esa perspectiva. Es como si se asumiera que la tarea de comprender el mundo en el que vivimos tiene menor relevancia que la misión de producir cada vez más bienes y servicios patentables y lucrativos. En términos de una frase de autor desconocido: Las personas fueron creadas para ser amadas. Las cosas fueron creadas para ser usadas”. (p. 420).

Con relación en lo señalado, es preciso evidenciar que la investigación cualitativa, se encuentra

uno de los sustentos en el desarrollo de un abordaje documental, porque en este se parte de adopciones con las que se reconoce el impacto de la realidad, en relación con la capacitación de los estudiantes, quienes son adolescentes y que como tal, se destacan en relación con la producción de aspectos que redunden en el aprovechamiento de la realidad, se trata de una finalidad adecuada a las demandas de la realidad con énfasis en la concreción de acciones con las que se logre emplear las acciones inherentes a la consecución de situaciones con las que se parta de la realidad, para producir un impacto favorable en la realidad.

En este sentido, se asumen las consideraciones en relación con la apropiación de un diseño documental, el cual, permitió el acceso a diferentes aspectos que se ubicaron en el libro, de esta forma, se deriva una realidad, con la que se comprende el rol de las obras literarias en la formación cultural de los adolescentes, por tanto, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL: 2016), refiere que: “El estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos” (p. 20), con base en lo anterior, se destaca un proceso con el que se atiende el apoyo de los datos que se presentan en los documentos bibliográficos, con este se atendió la profundidad en relación con la constitución de aspectos en los que se valora la información presente en las fuentes consultadas para tal fin.

En este sentido, el diseño de la investigación documental se destaca en relación con lo expuesto por Uriarte (2020):

- **Arqueo de fuentes:** esta es una de las fases más complejas en las que se destaca el acceso a diferentes fuentes, para ello, el material bibliográfico se constituye como uno de los aspectos que definen el tema de las obras literarias como sustento de la formación cultural de los adolescentes.
- **Revisión:** Se consideró en este caso, la adopción de diferentes fuentes bibliográficas en las que se toma en cuenta la técnica del descarte con la que se dejaron de lado diferentes fuentes con las que se logre a proceder con la comprensión de cada de las fuentes.
- **Cotejo:** en esta fase, se expresó un procedimiento con el que se establecen categorías significativas donde se destaca en relación con atender el enfoque documental con atención en el enfoque cualitativo, por medio de la concreción de aspectos inherentes al desarrollo del objeto de estudio.
- **Interpretación:** esta fase, se corresponde con la discusión de los diferentes fundamentos que se presentan en la realidad, además del aporte realizado de manera interpretativa de parte de los diferentes autores en correspondencia con la perspectiva que se fundamenta la visión de la investigadora.
- **Conclusiones:** Es una de las fases más complejas en este caso, dado que se concretan las evidencias en relación con el propósito fundamental de la investigación, es decir, se le da respuesta a este particular para construir conocimientos que caractericen el aporte en la sociedad del conocimiento.

Muestra

Las apreciaciones de la investigación documental, se destaca de acuerdo con el hecho de que no se aplican instrumentos, por ello, la muestra se constituye en relación con el establecimiento de las fuentes documentales, es decir, la selección adecuada de la información para de esa forma constituir un cumulo de acciones en las que se demuestra un proceso interpretativo de la realidad.

Resultados y Discusión

Los resultados se formulan en relación con la interpretación de cada una de las categorías, de acuerdo con ello, se formulan las siguientes:

- Obras literarias
- Formación cultural
- Las obras literarias en la formación cultural del adolescente

Con relación en estas categorías, es preciso adentrarse en cada uno de los aspectos de este caso, de allí, se reflejan las siguientes evidencias:

Categoría Obras Literarias

Las obras literarias, se formulan como uno de los recursos con los que se establece la proyección de la información que se ha evidenciado en relación con algunas perspectivas en las que se declara una serie de apreciaciones con atención en un particular determinado, en razón de ello, Arancibia (2023):

“Son composiciones que persiguen un **fin estético**. Se trata de la creación de mundos a través del lenguaje, en los que prima la **subjetividad**, ya sea la expresión de sentimientos, compartir un punto de vista, hacer un retrato social, aludir a la memoria, a la identidad de los pueblos o a una cultura”. (p. 1).

Las obras literarias, con las que se destaca una obra literaria, subyace de esa creatividad del investigador, dado que las mismas, se soportan en relación con un fin estético, las obras literarias, son un elemento que dinamiza lo artístico desde las apreciaciones con las que se formula la realidad, es así como se reconoce la subjetividad de quien las escribe, porque con base en esta se logra la recreación de un evento, o de un sentimiento, bien sea de quien está produciendo la obra, o de quienes han sido inspiración para el logro de la obra literaria, es así como se evidencia el hecho de configurar un retrato social de una comunidad con la que se incide en la memoria de los sujetos, es así, como las mismas se formulan como uno de los elementos de mayor énfasis en el desarrollo de la cultura de los pueblos.

Dentro de la clasificación de las obras literarias, se distinguen tres géneros con los que la población accede a las diferentes connotaciones de quien las desarrolla, en relación con ello, Arancibia (2023), define cada uno de los géneros de la siguiente manera:

- **Narrativo:** Están escritos en prosa y se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y desenlace, además de una unidad de acción, tiempo y lugar. El centro es la anécdota, sus personajes y la figura del narrador, quien cuenta la historia
- **Dramático:** Son textos destinados a ser representados, por lo que se componen de diálogos y acotaciones para los actores. Se encuentran divididos en actos que siguen el orden de introducción, nudo y desenlace.
- **Lírico:** Están escritos en verso y su finalidad es la expresión de sentimientos o reflexiones existenciales. En ellos, prima el aspecto estético del lenguaje y utilizan figuras retóricas como la metáfora, metonimia, símil, etc. Asimismo, destaca el hablante lírico, el emisor ficticio del poema.

Con base en estos géneros, se parte de una constitución de cada uno de ellos, partiendo de lo narrativo en el que se fomenta el desarrollo de acciones partiendo de un inicio con el que se logre recrear una posibilidad de una dinámica en la que se refleja la concreción de una anécdota, es así como se obtiene un conocimiento en relación con una historia específica, desde esta perspectiva, la realidad de las obras literarias, se representa como uno de los aspectos que trata de captar la atención del público, por ello, lo narrativo en el plano de la formación cultural, es esencial, porque a partir de allí, se incentiva a los estudiantes para que atiendan las obras literarias.

En cuanto al género dramático, son obras literarias, con las que se aprecia una representación con las que se establecen acotaciones entre los personajes, es así como estas poseen una connotación estructural, donde se parte de una introducción, posterior a ello, se destaca la presencia de un nudo y un posterior desenlace. Además, se presenta el género lírico, donde se evidencia un arte más puro, centrado en sentimientos de la personalidad, para que de esta manera, se demuestre desde la constitución de un poema para transmitir una realidad que, a juicio del autor de la obra, posee un valor significativo para dar a conocer los sentimientos de los protagonistas.

Formación Cultural

La formación de la cultura en los ámbitos tanto pedagógico, como socio comunitario, es un proceso de connotada complejidad, dado que con este se destacan acciones inherentes al conocimiento de lo tradicional, con atención en las demandas de la realidad, es así como Díaz (2012) refiere que:

“La necesidad de favorecer la formación cultural en nuestros estudiantes por medio de acciones didácticas y curriculares especialmente diseñadas para favorecerla, pues muchos problemas sociales, algunos de ellos ya mencionados, se han generado por comportamientos que rayan con la falta de respeto a las diferencias personales, colectivas, institucionales y legales, a la diversidad y a las identidades”. (p. 227).

Con atención en las declaraciones previamente sostenidas, se manifiesta un proceso que

desde las instituciones educativas tome una connotación en relación con la puesta en marcha de acciones didácticas y curriculares, dado que en esta correspondencia se atiende desde el contexto escolar los problemas sociales, porque con relación en ello, se definen aspectos en los que desde las particularidades, tanto personales, como colectivas, hacen que prime la tensión en relación con la identidad de acuerdo con lo cultural, porque es así como cada uno de los sujetos promueve su propia perspectiva, de manera que la formación cultural, depende en gran medida de las acciones pedagógicas que se lleven a cabo dentro de las instituciones educativas.

Aunado a lo anterior, es preciso reconocer como el valor de la cultura, se aprecia desde la formación educativa, por ello, Díaz (2012) expresa que:

“Una formación cultural planteada desde la educación podría hacernos conscientes de hasta qué punto nosotros mismos permitimos ser excluidos, o por lo menos prestamos poca resistencia a ello. Dicho de otra manera, podría darse el caso de que quien es excluido o discriminado por algún “motivo” —persona o colectividad humana—, puede no estar plenamente consciente de ello, lo cual hace que quien ejerce un comportamiento intolerante, lo hace en la intensidad que el afectado se lo permite, a veces por desconocimiento de su valía, por falta de auto respeto o de autoestima”. (p. 227).

La formación cultural, se reconoce como uno de los aspectos con los que la educación se configura como un aliado de la formación escolar, es así como mediante la superación de la exclusión, se debe promover la resistencia en relación con la formación escolar, en este sentido, se refleja un proceso en el que prima la cultura, con atención en las evidencias propias de la colectividad humana, de esta forma, las personas se comportan con atención en las exigencia de la realidad, desde allí, se configura una realidad en la que prevalezca la superioridad de la cultura con atención en la formación integral del sujeto, dado que incluso se reconoce el interés de promover tanto el autorespeto, como el autoestima, atendiendo así las exigencias subjetivas de la personalidad, y constituyendo a partir de las representaciones sociales la dimensión cultural con base en las demandas socio comunitarias.

Las obras literarias en la formación cultural del adolescente

La constitución de las obras literarias, como elemento incidente en la formación cultural de los adolescentes, se representa como un reto, dado que se evidencia como los jóvenes están apegados a la tecnología y a todo lo que tiene que ver con lo mediático, lo que pudiera poner en riesgo el conocimiento de las obras literarias, sin embargo, las mismas continúan siendo un sustento en relación con los contenidos que se desarrollan en la formación formal de los adolescentes, por este motivo, Sánchez (2004) concreta que se debe:

“Poseer información literaria, debe acompañarse de otras necesidades a resolver en estos tiempos, tal es el caso del acceso a la educación y la cultura. Sin educación y

cultura, poco se puede resolver en la sociedad. La información literaria nos hace más conocedores de la realidad que nos rodea, la educación y la cultura nos ayudan a interpretarla y a transformarla en un bien social para todos. La educación y la cultura son el complemento necesario en una sociedad informada para facilitar su mejoramiento". (p. 73).

En virtud de lo declarado, se referencia un proceso en el que se toma en cuenta la formación de la cultura, partiendo del manejo de información con el que deben contar los jóvenes, este es uno de los aspectos esenciales, con los que se favorece la actuación del adolescente en una realidad tan convulsionada como la de hoy, por ello, es pertinente el acceso a la educación formal, donde se presenta como uno de los medios para dicho acceso, la presencia de obras literarias, con las que se favorece la capacidad en la resolución de problemas, enfocados siempre en disipar las necesidad de los sujetos, que posteriormente impactaran en la realidad dentro de la cual interactúa el sujeto.

Desde esta perspectiva, se destaca la información literaria, como uno de los sustentos con los que la persona puede conocer no solo su realidad, ni la de los otros, sino realidades que en algunos casos han quedado de lado, por ello, el principio de interpretación en este particular, se asume como uno de los aspectos en los que por medio de las obras literarias, se logra la transformación de la realidad, y así esta se convierte en un bien social, para quienes están en el círculo de los adolescentes. De allí que la formación de la cultura en los adolescentes, mediante el manejo de obras literarias, se puede convertir en un sustento para mejorar el contexto en el que se desempeña el adolescente, por su parte Figueredo, Matos y Cabrera (2012) apuntan hacia el hecho de que:

"La cultura se transmite en la medida en que los sujetos de una sociedad, y la sociedad misma, la asume de manera creativa, remodelándola de manera constante y como una esencial tarea colectiva e individual. Es así como la formación literaria en la cultura, puede percibirse como un conjunto de lenguajes estéticos interrelacionados, cuya noción es inherente a la comprensión de la obra artística como medio de comunicación en la sociedad, sobre todo en los niños y jóvenes". (p. 61).

Las consideraciones relacionas con la formación cultura, se reconoce como una de las formas en las que se fortalece el desarrollo de la sociedad, es de esta manera, como se incorpora en dicha formación aspectos creativos con los que se reconoce la belleza de las obras literarias, y en las que se constituye un contexto favorable que desde la parte individual puede mostrarse interesante, debido a la concreción de las obras literarias, como base de una formación que apunte a una cultura dinámica y en la que se destaquen interrelaciones entre aspectos estéticos, con los que se fomenta el desarrollo no solo de lo colectivo, sino de las estructuras cognitivas, desde lo individual de cada uno de los adolescentes.

CONCLUSIONES

Al interpretar el impacto que las obras literarias poseen en la formación cultural de los

adolescentes, el mismo se presenta desde una óptica informacional, es decir, mediante el manejo de las obras literarias por parte de los adolescentes, se llega a apropiarse de hechos que son valiosos para los sujetos, así dinamizar la formación cultural, dado que se referencia la interacción con sus docentes, en relación con los diferentes aportes que poseen las obras literarias. En este sentido, se aprecia, como las mismas son un mecanismo didáctico que se puede configurar como una de las evidencias con las que se genera un impacto favorable en la realidad y así destacar el gran aporte que la literatura hace no solo como un vestigio, sino como la dinamización de la realidad actual.

Por ello, al identificar las obras literarias con relación en la promoción de la cultura, se determina el dominio de los tres géneros, como es el caso de lo narrativo, lo dramático y lo lírico, estos destacan el interés de los jóvenes desde sus exigencias, para que de esta manera, se constituya un impacto favorable en el entendido que el estudiante asume las obras literarias, como uno de los medios que le permite la construcción de conocimientos, por ello, en esa dinamización, es necesario que se tome en cuenta, el hecho de incluir la tecnología, para que así el sujeto no se sienta desmotivado, y logre insertarse en la comprensión de la obra literaria y así nutrir su conocimiento.

En cuanto a la comprensión de situaciones con las que se favorece en la adolescencia la formación cultural, se destaca un proceso con el que se evidencian acciones inherentes a las exigencias propias de la población adolescentes, sus intereses son muy diversos, por ello, si la formación cultural depende de la institución educativa, se debe destacar un proceso creativo, con el que se motive al joven y así se integre al desarrollo de contenidos que desde la óptica informacional, son un sustento en la constitución de la dinámica cultural, con la que se encuentra una formación inherente a las connotaciones que se hacen presentes en la actualidad, y que comprendidas desde las obras literarias, se reconoce un impacto favorable del uso de la literatura como medio de formación cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arancibia, C. (2022, October 28). *12 ejemplos de textos literarios y sus características*. Cultura Genial; Cultura Genial.

<https://www.culturagenial.com/es/ejemplos-textos-literarios-caracteristicas/#:~:text=Los%20textos%20literarios%20son%20composiciones,los%20pueblos%20o%20a%20una%20cultura>

Castorina, J. A., Barreiro, A., Toscano, A. G. (2005). Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica. *Educacao e realidade*, 30(01), 201-222.

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-31432005000100012&script=sci_abstract

Díaz, A. (2012). La formación cultural: una propuesta sobre cómo asumirla y estudiarla. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 17(3), 223-229.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-34322012000300001&script=sci_arttext

Figueredo, A.L.F., Matos, M.D.L.C.F., Cabrera, C.A. (2012). Caracterización del proceso de formación

- de la cultura artístico-literaria cubana desde la biblioteca universitaria. *Biblios*, (47), 72-81.
<https://www.redalyc.org/pdf/161/16125057006.pdf>
- Mora, J. (2014). Riqueza artística de la literatura. Colombia. Ediciones Norma.
- Mora, R. (2022). El Valor de la Investigación Cualitativa y la Comprensión: Un Examen Crítico. *Revista Educare*. 26(1) pp. 47.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8656220>
- Muñoz, F. (2010). *Formación del vocabulario y el léxico. Un reto pedagógico*. Medellín. Universidad de Antioquía.
- Pérez, J., Gardey, A. (2011). *Obra literaria - Qué es, definición y concepto*.
<https://definicion.de/obra-literaria/>
- Sánchez, B (2004). *La universalización de la Educación Superior en Cuba: una oportunidad para reflexionar sobre los modelos de gestión en las bibliotecas universitarias*.
http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_2_04/aci13204.htm
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de Presentación de Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas. FEDUPEL
<http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/3993.pdf>
- Uriarte, M. (2020). *Investigación documental. Características*.
<https://www.caracteristicas.co/investigacion-documental/>

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.



MsC. Álvaro Díaz Ulloa

profeinses08@gmail.com

Ingeniero Agrícola. Maestría en educación Universidad de Sucre. Institución Educativa la Sierpita, de Majagual Sucre. Docente de aula en el área de matemáticas

MsC. Erlith López Rodríguez

erlithlopez2@gmail.com

Ingeniero Agrícola. Maestría en educación Universidad de Sucre. Institución Educativa el Crucero, de Sahagún Córdoba. Docente de aula en el área de matemáticas

Cómo citar este texto:

Díaz Ulloa, A. López Rodríguez, E. (2023). Dificultades presentadas por estudiantes de sexto al resolver problemas de estructuras multiplicativas. REEA. Vol. IV. No. 13. Diciembre 2023. Pp. 161-172. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 16 de septiembre de 2023.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 23 de octubre de 2023.

Dialnet

LatinREV
Red Latinoamericana de Revistas en Ciencias Sociales

CiteFactor
Academic Scientific Journals

OpenAIRE

DRJI

Publicado: diciembre 2023.

latindex

MIAR
Matriz de Información para el
Análisis de Revistas

REBIUN
sitio de Red de Bibliotecas Universitarias

zenodo

doi

ROAD

IDEAS

Academic
Resource
Index
ResearchBib

Google
Scholar

EconPapers

Academic Accelerator

EuroPub



DIFICULTADES PRESENTADAS POR ESTUDIANTES DE SEXTO AL RESOLVER PROBLEMAS DE ESTRUCTURAS MULTIPLICATIVAS

DIFFICULTIES PRESENTED BY SIXTH-GRADE STUDENTS WHEN SOLVING PROBLEMS OF MULTIPLICATIVES STRUCTURES

Álvaro Díaz Ulloa

Maestría en educación. Institución Educativa la Sierpita, de Majagual Sucre
profeinses08@gmail.com

Álvaro Díaz Ulloa

Maestría en educación. Institución Educativa el Crucero, de Sahagún Córdoba
erlithlopez2@gmail.com

...

Correspondencia: profeinses08@gmail.com

RESUMEN

El siguiente documento es un artículo científico sobre las dificultades de los estudiantes de sexto grado en la solución de problemas de estructura multiplicativa. En primera instancia se identificaron los errores que se evidencian en la solución del cuestionario con situaciones problema de estructura multiplicativa y del registro de inquietudes y preguntas durante la observación participante. Se Examinaron los diferentes estudios donde se indagó por los errores que presentan los estudiantes al resolver problemas multiplicativos, se definieron las categorías con las cuales se clasificarían las dificultades que emergieran a partir del cuestionario aplicado, para posteriormente medir el nivel de presencia de cada dificultad. Este estudio se realizó en la Institución Educativa la Sierpita de Majagual Sucre en el año 2022 y parte del 2023. Se aplicaron cuestionarios y una entrevista que permitió identificar los errores cometidos por los estudiantes y caracterizar las dificultades de los mismos a través de situaciones problemas planteada, así como identificar las estrategias utilizadas por los estudiantes en la resolución de problemas. La población utilizada en el estudio corresponde a 30 estudiantes de sexto grado. En los resultados se detectaron dificultad para analizar e interpretar situaciones multiplicativas; dificultad para reproducir y transformar representaciones de un mismo objeto; dificultad para conocer de fondo los conceptos que aplica, en cuanto a las estrategias usadas por el estudiante se pudieron aislar el uso del algoritmo, la suma repetida de sumandos iguales, el conteo, muy esporádicamente usaron el tanteo.

Palabras clave: Dificultades, estructura multiplicativa, Resolución de problemas, errores, estrategias.

Abstract

The following document is a scientific article about the difficulties of sixth grade students in solving multiplicative structure problems. In the first instance, the errors that are evident in the solution of the questionnaire with problem situations of multiplicative structure and the registration of concerns and questions during participant observation were identified. The different studies were examined where the errors that students present when solving multiplicative problems were investigated, the categories were defined with which the difficulties that emerged from the applied questionnaire would



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

be classified, to subsequently measure the level of presence of each difficulty. This study was carried out at the La Sierpita Educational Institution in Majagual Sucre in 2022 and part of 2023. Questionnaires and an interview were applied that allowed us to identify the errors made by the students and characterize their difficulties through problem situations posed, as well as identifying the strategies used by students in solving problems. The population used in the study corresponds to 30 sixth grade students. The results detected difficulty in analyzing and interpreting multiplicative situations; difficulty reproducing and transforming representations of the same object; difficulty in knowing in depth the concepts that apply, in terms of the strategies used by the student, the use of the algorithm, the repeated addition of equal addends, counting, could be isolated, very sporadically they used the score.

Keywords: Difficulties, multiplicative structure, Problem solving, errors, strategies.

DIFICULDADES APRESENTADAS PELOS ALUNOS DO SEXTO SÉRIE NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE ESTRUTURAS MULTIPLICATIVAS

Resumo

O documento a seguir é um artigo científico sobre as dificuldades dos alunos do sexto ano na resolução de problemas de estrutura multiplicativa. Num primeiro momento, foram identificados os erros que ficam evidentes na solução do questionário com situações-problema de estrutura multiplicativa e no registro de preocupações e dúvidas durante a observação participante. Foram examinados os diferentes estudos onde foram investigados os erros que os alunos apresentam na resolução de problemas multiplicativos, foram definidas as categorias com as quais seriam classificadas as dificuldades que emergiam do questionário aplicado, para posteriormente medir o nível de presença de cada dificuldade. Este estudo foi realizado na Instituição Educacional La Sierpita em Majagual Sucre em 2022 e parte de 2023. Foram aplicados questionários e uma entrevista que nos permitiram identificar os erros cometidos pelos alunos e caracterizar suas dificuldades através de situações-problema apresentadas. Como identificar as estratégias utilizadas pelos alunos na resolução de problemas. A população utilizada no estudo corresponde a 30 alunos do sexto ano. Os resultados detectaram dificuldade na análise e interpretação de situações multiplicativas; dificuldade em reproduzir e transformar representações de um mesmo objeto; dificuldade em conhecer a fundo os conceitos que se aplicam, em termos das estratégias utilizadas pelo aluno, o uso do algoritmo, a adição repetida de adendas iguais, a contagem, puderam ser isolados, muito esporadicamente usaram a pontuação.

Palavras-chave: Dificuldades, estrutura multiplicativa, resolução de problemas, erros, estratégias.

DIFFICULTÉS PRÉSENTÉES PAR LES ÉLÈVES DE 6E ANNÉE LORS DE LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES DE STRUCTURES MULTIPLICATRICES

Résumé

Le document suivant est un article scientifique sur les difficultés des élèves de sixième année à résoudre des problèmes de structure multiplicative. Dans un premier temps, on a identifié les erreurs qui sont évidentes dans la résolution du questionnaire avec des situations problématiques de structure multiplicative et dans l'enregistrement des préoccupations et des questions pendant l'observation participante. Les différentes études ont été examinées où les erreurs que présentent les étudiants lors de la résolution de problèmes multiplicatifs ont été étudiées, les catégories ont été définies avec lesquelles seraient classées les difficultés émergeant du questionnaire appliqué, pour mesurer ensuite le niveau de présence de chaque difficulté. Cette étude a été réalisée à l'établissement éducatif La Sierpita de Majagual Sucre en 2022 Et une partie de 2023. Des questionnaires et un entretien ont été appliqués qui nous ont permis d'identifier les erreurs commises par les étudiants et de caractériser leurs difficultés à travers les situations problématiques posées. comme identifier les stratégies utilisées par les élèves pour résoudre des problèmes. La population retenue dans l'étude correspond à 30 élèves de sixième. Les résultats ont révélé des difficultés dans l'analyse et l'interprétation des situations multiplicatives; difficulté à reproduire et à transformer les représentations d'un même objet ; difficulté à connaître en profondeur les concepts qui s'appliquent, en termes de stratégies utilisées par l'élève, l'utilisation de l'algorithme, l'addition répétée d'additions égales, le comptage, pourraient être isolés, ils utilisaient la partition de manière très sporadique.

Mots-clé: Difficultés, structure multiplicative, Résolution de problèmes, erreurs, stratégies.

INTRODUCCIÓN

Este estudio está ligado con la normatividad educativa en Colombia, en cuanto la resolución de problemas matemáticos (Arias-Rueda et al., 2020), y sus estrategias se refiere, por lo que se tienen presente los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencia. Para la enseñanza de la matemática se tiene que ésta se estructura en tres dimensiones: Conocimientos básicos, Procesos generales y Contexto. Los procesos generales constituyen las actividades intelectuales que le van a permitir a los estudiantes alcanzar y superar un nivel suficiente en las competencias (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006, p. 77).

Entre tales procesos se tienen: “La formulación, tratamiento y resolución de problemas”, este proceso va permitir que el alumno a través de una situación problema, aplique unas estrategias ya sea propias o aprendida en el aula para encontrar la solución, verificar dicha solución, modificar las condiciones del problema, alcanzando metas significativas en el proceso de construcción del conocimiento matemático. Durante el proceso de resolución, el estudiante en muchas ocasiones presenta dificultades que obstaculizan completar ese proceso, al igual que utiliza una estrategia que lo hace desviarse de la respuesta correcta.

En el caso de las matemáticas, los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN (2006); contemplan diversas competencias: el razonamiento; la argumentación; la comunicación; la representación; la modelación; el planteamiento y la resolución de problemas

(Santos, 1992). Estas competencias son evaluadas a nivel nacional a partir de las “pruebas saber”. Este trabajo fue motivado, luego de observar las dificultades que presentaban los estudiantes de la Institución Educativa La Sierpita–Majagual, para resolver problemas de estructura multiplicativa, el bajo desempeño que han obtenido los estudiantes en estas pruebas evaluativas, principalmente, en el componente de resolución de problemas.

Estos resultados llevaron a los investigadores a indagar sobre la manera de solucionar problemas y las estrategias que despliegan estudiantes de sexto grado cuando resuelven un problema con tal estructura. De acuerdo a lo anterior, el objetivo del estudio fue analizar las dificultades que presentan los estudiantes de sexto grado al resolver situaciones problema de estructura multiplicativa

Referentes teóricos

Desde hace varias décadas se ha investigado sobre las dificultades encontradas por los alumnos a la hora de resolver situaciones donde deben realizar la tarea de multiplicar y dividir, estas investigaciones se han hecho desde varios enfoques, en especial los textuales y conceptuales. Los estudios con enfoque conceptual en su mayoría han sido realizados en niños de la educación primaria y algunos en profesores en formación, siendo escasos en la educación secundaria, muchos han enfocado la multiplicación y división con el mismo tratamiento de los de adición y sustracción, lo cual no deja de ser un error como lo manifiestan Marcos, Lago, Zamora y Madroño (1999, p. 74), quienes plantean:

“Los estudios sobre la multiplicación y la división no constituyen una mera copia de los desarrollados en torno a la adición y la sustracción, de manera que mientras que en éstos se considera la estructura semántica de los problemas como el elemento esencial para explicar los diferentes comportamientos de los niños, en el ámbito de la multiplicación y la división no se ha llegado a conclusiones semejantes”.

Se tomará para el análisis de los errores la clasificación propuesta por Marcos, Lago, Zamora y Madroño (1999), que parten de las consideraciones de las competencias cognitivas que el estudiante debe demostrar al realizar las tareas de multiplicación y división: la competencia conceptual; la competencia de procedimiento; la competencia de ejecución. Como refiere el autor, la primera de ellas hace referencia a la comprensión de los principios y da cuenta de la planificación de los pasos a seguir. Por su parte, la competencia de procedimiento se relaciona con las acciones que han de llevarse a cabo para alcanzar las metas fijadas. Finalmente, la competencia de ejecución alude al conocimiento de los métodos de comprobación de teoremas.

Las investigaciones sobre multiplicación y división se deben encaminarse de forma distinta a la adición y sustracción y tener en cuenta que el alumno debería dar el paso del pensamiento aditivo al multiplicativo. De igual manera tomar la multiplicación solamente como suma repetida dificulta la comprensión de los procesos multiplicativos. Al respecto, autores como Jacob y Willis (2003) y

Vergnaud (1990), consideran que no es conveniente pretender entender la estructura multiplicativa desde la estructura aditiva, pues toda multiplicación no es solamente una suma repetida, por lo que entenderla así, resulta ser una limitante, generadora de obstáculos en el aprendizaje, es decir, el pensamiento aditivo no es suficiente para que los niños progresen matemáticamente hasta generar estructuras multiplicativas.

Estructura multiplicativa

Vergnaud (1997) caracterizó el campo conceptual multiplicativo, como “el conjunto de situaciones que requieren una multiplicación, una división o una combinación de tales operaciones”. (p.7). Según esto, una ventaja de esta aproximación es que permite generar una clasificación que reposa sobre el análisis de las tareas cognitivas y en los procedimientos que pueden ser puestos en juego en cada una de ellas.

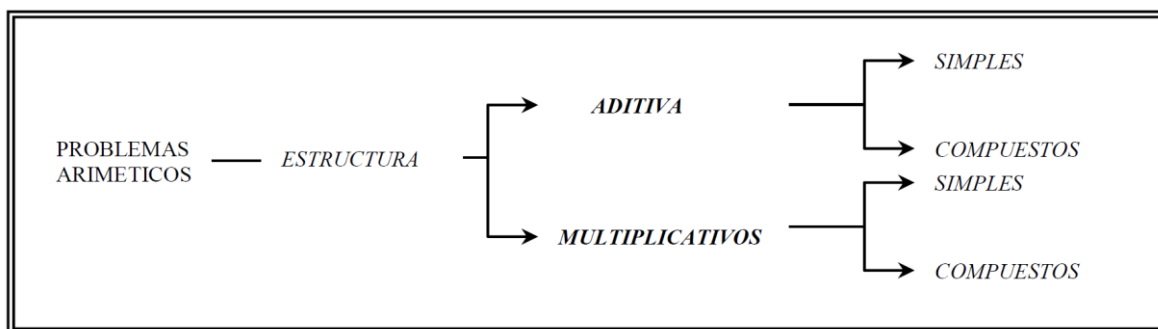
En el campo conceptual de las estructuras multiplicativas (Vergnaud, 1983, 1988). Identifica tres tipos de problemas multiplicativos: I) isomorfismo de medidas, problemas cuya estructura consiste en una proporción entre dos espacios de medidas M1 y M2; II) un solo espacio de medidas, problemas en los que se establece una correspondencia entre dos cantidades y un operador escalar designado por la palabra veces, y III) producto de medidas, problemas cuya estructura consiste en la composición cartesiana de dos espacios de medidas M1 y M2 en un tercer espacio M3.

Tipos de problemas con estructura multiplicativa

Al respecto de los problemas aritméticos, existen dos tipos de acuerdo a su estructura: los problemas de estructura aditiva y los problemas de estructura multiplicativa.

Figura 1

Clasificación de los problemas aritméticos tomada del programa PTA



Los problemas aritméticos de estructura multiplicativa simple, son aquellos que para su solución se debe realizar una multiplicación o una división y los problemas aritméticos de estructura multiplicativa compuestos son aquellos que para su solución se debe realizar más de una multiplicación o división. En el presente estudio se considera la clasificación hecha por Ivars y Fernández (2016), mostrados en la Tabla 1.

Tabla 1*Clasificación de problemas aritméticos de estructura multiplicativa simple*

CATEGORÍA	TIPO	INCÓGNITA
Isomorfismo de medidas	Multiplicación División Partitiva División medida	Total, de objetos Numero de objetos por grupo Número de grupos
Comparación multiplicativa Un único espacio de medidas	Multiplicación División División	Una medida(comparado) Una medida (referente) Un escalar
Producto de medidas	Multiplicación División	Medida producto (cantidad compuesta. Se conocen las dos medidas elementales o componentes) Una medida elemental (uno de los componentes)

Fuente: Ivars y Fernández (2016).

En la Institución Educativa una de las mayores dificultades en el área de matemáticas, tiene que ver con las situaciones problema con estructura multiplicativa. La clasificación de estas está plasmada en los Lineamientos Curriculares de Matemáticas (MEN, 1998), y en los Estándares Básicos de Matemáticas (MEN, 2006), y son: adición repetida, factor multiplicante, razón y producto cartesiano.

Las representaciones semióóticas

Las representaciones semióóticas según Duval (2004) son construcciones por medio de signos con las que los individuos exteriorizan sus representaciones mentales. Los registros semióóticos son los contenedores donde se configuran las representaciones semióóticas (Amaya, 2020), algunos de estos registros son manipulables, mientras que otros no. Cada registro tiene sus propias reglas (Duval, 2004), pero éstas no son exclusivas, en algunos casos son compartidas por diferentes registros.

Las representaciones admiten dos tipos de transformaciones: transformaciones tipo conversión que son las que se hacen la decodificación de los elementos de una representación en un registro y recodificándolo en otro registro, y las transformaciones tipo tratamiento que son las que se hacen decodificando los elementos de una representación en un registro y recodificándolos en el mismo registro (Amaya, 2020). Además, no es posible cambiar de registro sin cambiar de representación, sin embargo, si se puede cambiar de representación sin cambiar de registro.

Metodología

El presente estudio plantea una investigación cualitativa (Hernández y Mendoza 2018), ya que se buscó analizar las dificultades que presentan los estudiantes de sexto grado al resolver situaciones problema de estructura multiplicativa

Diseño de investigación

Se realizó un estudio con un alcance interpretativo, donde se identificaron y describieron los errores y las estrategias presentadas por 30 estudiantes de sexto grado, 15 niñas y 15 niños en edades de 11 a 14 años al resolver problemas de estructura multiplicativa. La validación de instrumentos se hizo por criterios de expertos y a través de un proceso exploratorio de indagación con pares del área, y los resultados se validaron a través de la triangulación metodológica, de fuentes, de investigadores y con la teoría que fundamenta el trabajo.

Resultados y discusión

Respecto a los errores cometidos al realizar las traducciones entre registros de representación, se observa que, el 56% de los estudiantes comete errores al hacer el paso de expresiones verbales a simbólicas (63% con divisiones, 40% con multiplicaciones y 63% explicando los pasos), lo que se puede valorar con una presencia en un nivel medio alto según la escala. Esto concuerda con lo reportado por Amaya et al. (2021), en cuanto a que, una de las más grandes limitaciones que tienen los estudiantes, es al hacer transformaciones tipo conversión del registro verbal al registro algebraico, es decir, al hacer las traducciones del lenguaje coloquial o materno al lenguaje de símbolos.

Conclusiones

Luego de analizar la información obtenida en relación con las dificultades de los estudiantes al resolver problemas con estructuras multiplicativas y las estrategias utilizadas por estos, se llega a las siguientes conclusiones:

Los estudiantes muestran serias dificultades al reproducir y transformar representaciones de un mismo objeto, esto según Oviedo, Kanashiro, Bnzaquen y Gorrochategui (2012), constituye una operación cognitiva básica, que está muy relacionada con los tratamientos de comprensión y con las dificultades del aprendizaje conceptual. Además, los estudiantes tienen dificultades para realizar conversiones, pues parecen no poseer los conocimientos necesarios que les permitan llevar a cabo este manejo semiótico.

Del análisis de los resultados se puede inferir que existe una dificultad generalizada para analizar e interpretar situaciones multiplicativas. El alumno no comprende los enunciados, es decir, no percibe la idea contenida en los escritos de las situaciones planteadas. La asimilación del concepto de la multiplicación y división, deberían garantizar la comprensión de las situaciones. Esta falta de asimilación puede ser la causa por la que los estudiantes no interpretan las situaciones, hasta llegar a

comprenderlas, pues el alumno presenta una base de conocimiento insuficientes para comprender los enunciados de los problemas.

Asimismo, se encontró dificultad en los estudiantes, en la comprensión de los conceptos que aplican, aplican el algoritmo de la multiplicación y división, sin saber por qué se aplica, es decir, usan los algoritmos de manera mecánica e irreflexiva, por ejemplo, en ocasiones cuando se requiere realizar una división, hacen una multiplicación, esta dificultad se manifiesta en un nivel más alto en los problemas de producto de medida y muy especialmente en la división.

Como puede apreciarse, los conocimientos previos necesarios para tener éxito en la resolución de problemas son escasos, estos vacíos conceptuales se convierten en una barrera para resolver los problemas de este tipo, para Godino, Batanero y Vicenç (2003), el concepto matemático es imprescindible para describir los problemas, acciones, conceptos, propiedades y argumentaciones. Además, cuando encuentran la operación adecuada para resolver el problema, cometen errores en el proceso, apareciendo la dificultad para ejecutar los algoritmos cuyo nivel de presencia es medio alto según los criterios de decisión utilizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, O. P., Bueno Sierra, W., Espinosa Vega, H., Lugo Ortíz, S. J. (2021). *Producción audiovisual de cuentos en dispositivos móviles para el mejoramiento de la competencia de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Oficial José de la Vega de la Ciudad de Cartagena de Indias* [Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena].
- Amaya, T. (2020). Evaluación de la faceta epistémica del conocimiento didáctico- matemático de futuros profesores de matemáticas en el desarrollo de una clase utilizando funciones. *Revista Bolema, Rio Claro*, 34(66), 110-131.
<https://www.scielo.br/j/bolema/a/HfyHn3MvjmDpCZ55Qg3vRnn/?lang=es>
- Amaya, T., Castellano, A., Pino-Fan, L. (2021). Competencias de profesores en formación en matemáticas al transformar las representaciones de una función. *Revista Uniciencia*, 35(2), 1-21.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/uniciencia/article/view/14504>
- Amaya, T., Arias, A., Vera, J., Sepúlveda, H. (2023). Desarrollo de pensamiento numérico elemental, usando situaciones problema de estructuras multiplicativas. *Meta: Avaliação*, 15(46), 111-137.
<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/3579>
- Arias-Rueda, J.H., Arias-Rueda, C.A., Burgos Hernández, C.A. (2020). Procesos aplicados por los estudiantes en la resolución de problemas matemáticos: caso de estudio sobre la función cuadrática. *Góndola, enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, 15(2), 284-302.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7531203>

- Arteaga-Martínez, B., Macías, J., Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. *Revista Uniciencia*, *Heredia*, *34(1)*, 263-280.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/uniciencia/article/view/12779/17822>.
- Bernárdez, E. (1995). *El papel del léxico en la organización textual*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Blanco, L.J. (1997). Concepciones y creencias sobre la resolución de problemas de estudiantes para profesores y nuevas propuestas curriculares. En *Quadrante, Revista Teórica e de Investigacao*, *6(2)*, 45-65.
<https://quadrante.apm.pt/article/view/22697>
- Bonilla, M. (2006). La resolución de problemas: sus posibilidades para el desarrollo del pensamiento multiplicativo. *Revista científica*, *(7)*, 99-120.
- Brousseau, G. (1983) Les obstacles épistemologique etles problémes en mathematiques. *Recherches en didactiques des mathematiques 4*, 165-198.
<https://hal.science/hal-00516581/>
- Brousseau, G., Davis, R.B., Werner, T. (1986). Observing students at work. In *Perspectives on mathematics education: Papers submitted by members of the Bacomet Group* (pp. 205-241). Dordrecht: Springer Netherlands.
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-4504-3_6
- Camayo España, E. J. (2016). *Dificultades en la resolución de problemas verbales con estructura multiplicativa en niños de tercer grado*. [Tesis maestría en enseñanza de las ciencias. Universidad autónoma de Manizales, Colombia].
<https://repositorio.autonoma.edu.co/handle/11182/628>
- Carrión, V. (2007). Análisis de errores de estudiantes y profesores en expresiones combinadas con números naturales. *Unión Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, *(11)*, 19-57.
http://www.fisem.org/www/union/revistas/2007/11/Union_011_007.pdf
- Duval, R. (2004). *Semiosis y pensamiento humano. Registros semióticos y aprendizajes intelectuales*. Cali: Universidad del Valle
- Godino, J.D., Batanero, C., Vicens, F. (2003). *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas para maestros*. Universidad de Granada.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4829>
- Hernández, R., Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Ivars, P., Fernández, C. (2016). Problemas de estructura multiplicativa: Evolución de niveles de éxito y estrategias en estudiantes de 6 a 12 años. *Educación matemática*, 28(1), 9-38. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v28n1/1665-5826-ed-28-01-00009.pdf>

Jacob, L., Willis, S. (2003, July). The development of multiplicative thinking in young children. In *26th Annual Conference of the Mathematics Education Research Group* (Vol. 6). MERGA Inc. https://www.researchgate.net/profile/Lorraine-jacob/publication/264876861_The_Development_of_Multiplicative_Thinking_in_Young_Children/links/5bc699e392851cae21a86a1b/The-Development-of-Multiplicative-Thinking-in-Young-Children.pdf

Marcos, P. R., Lago, M.O., Zamora, A., Madroño, L. (1999). Influencia de los modelos intuitivos en la comprensión de la multiplicación y la división. *Anuario de psicología*, 71-90. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/download/61427/88379>

MEN. Colombia. (1998). Lineamientos curriculares de matemáticas. *Magisterio, Bogotá*. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/lineamientos-curriculares-matem-ticas>

MEN. Colombia (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Imprenta Nacional de Colombia https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

MEN. (2006) *Formación A los establecimientos educativos*. p. 77. <https://semduitema.gov.co/sem2020/archivosem/CARACTERIZACION%202020.pdf>

Oviedo, L., Kanashiro, A. M., Bnzaquen, M., Gorrochategui, M. (2012). Los registros semióticos de representación en matemática. *Revista Aula Universitaria*, 13, 29-36. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/view/4112/6207>

Santos, L. M. (1992). Resolución de Problemas; El Trabajo de Alan Schoenfeld: Una propuesta a considerar en el Aprendizaje de las Matemáticas. *Educación matemática*, 4(02), 16-24. <http://funes.uniandes.edu.co/9539/>

Vergnaud, G. (1982). A classification of cognitive tasks and operations of thought involved in addition and subtraction problems. En Carpenter, T., Moser, J. y Romberg, T. (edits.), *Addition and subtraction: A cognitive perspective*, pp. 39-59. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003046585-4/classification->

[cognitive-tasks-operations-thought-involved-addition-subtraction-problems-g%C3%A9rard-vergnaud](#)

Vergnaud, G. (1983). Quelques problèmes théoriques de la didactique a propos d'un exemple: les structures additives. *Atelier International d'Eté: Recherche en Didactique de la Physique*, 26.

Vergnaud, G. (1988). Multiplicative structures. *Research agenda for mathematics education: Number concepts and operations in the middle grades*, 141-161.
<https://cir.nii.ac.jp/crid/1570572699120435456>

Vergnaud, G. (1994). Multiplicative conceptual field: what and why. *The development of multiplicative reasoning in the learning of mathematics*, 41-59.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=UVGJ-CAvQzUC&oi=fnd&pg=PA41&dq=Multiplicative+conceptual+field:+%C2%BFwhat+and+why%3F+&ots=tiK2Cwecoa&sig=YrefOzSZ7rxD96m69UnKXINRQJ0>

Vergnaud, G. (1990). La théorie des champs conceptuels. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 10(23), 133-170.
https://gerardvergnaud.files.wordpress.com/2021/09/gvergnaud_1990_theorie-champs-conceptuels_recherche-didactique-mathematiques-10-2-3.pdf

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Autor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.