



Textarea Investigativas

ENTRECRUZAR LÍNEAS
PARA UNA EDUCACIÓN DISRUPTIVA

COORDINADORES:
DARWIN YESID HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ
NORCELLY YARITZA CARRUYO DURÁN



TEXTAREA INVESTIGATIVAS: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva

Formato: 10,74 Mb Digital

LIBRO RESULTADO DE INVESTIGACIÓN

Este libro es resultado de investigación, todos los capítulos incluidos en él son productos de investigaciones desarrolladas por sus autores. Fueron arbitrados bajo el sistema doble ciego por expertos externos en el área, bajo la supervisión de integrantes de los grupos de investigación de: Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" (UPEL-IPRGR), Rubio-Táchira-Venezuela, y del equipo de especialistas del Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL), Caracas-Distrito Capital-Venezuela. Textarea Investigativas: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva, son responsabilidad única y exclusiva de sus autores, por lo tanto, los coordinadores, la Universidad e Institución que respaldan la obra actúan como un tercero de buena fe.

Edición: Sello Editorial UPEL-IPRGR, mediante la Unidad de Publicaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio".

Coeditor: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador
© 2024 Textarea Investigativas: Entrecruzar Líneas para una Educación Disruptiva.

Directores:
Darwin Yesid Hernández Hernández
Norcelly Yaritza Carruyo Durán

Autores: © Darwin Yesid Hernández Hernández © Norcelly Yaritza Carruyo Durán
© Yan Carlos Ureña Villamizar © Elkin Hair Luengas Alza © José Antonio Gil Ariza © Viviana Garcés López © Narda Paola Rubio Sierra © Aideth Navarro Díaz © Jesús Antonio Mejía Salcedo
© Patricia Argüello Niño © Clara Inés Guzmán Pinzón © Oscar Andrés Vargas Velázquez
© Sonia Elena Rocha Márquez

370.87

Darwin Yesid Hernández Hernández y Norcelly Yaritza Carruyo Durán (Directores). Textarea Investigativas: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva // Darwin Yesid Hernández Hernández (Colombia), Norcelly Yaritza Carruyo Durán (Venezuela). Darwin Hernández... (et al.). Rubio: Sello Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio", 2024

170 páginas: ilustraciones, gráficas, tablas; 21 cm.

ISBN: 978-980-7947-10-7 (Digital)

1. Investigación Educativa. 2. Enseñanza Educativa. 3. Didáctica --Nuevas Tecnologías. I. Hernández Hernández Darwin Yesid. II. Carruyo Durán Norcelly Yaritza. III. Textarea Investigativas: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva

Integrado por Participantes y Directores de Tesis del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá (UP) - Panamá; y del Doctorado en Derecho y Cambio Social y Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad del Sinú (Unisinú) - Colombia.

Catalogación descriptiva: Biblioteca Alberto Giffuni de UPEL-IPRGR

Disponible en:

<https://upel.edu.ve/publicaciones/>

**TEXTAREA INVESTIGATIVAS:
Entrecruzar líneas para una educación disruptiva**

Comité editorial:

Roberto Carlos Ontiveros Cepeda/roberto.ontiveros.iprgr@upel.edu.ve
Jeanne Yvanova Duarte Mora/jeanne.duarte.iprgr@upel.edu.ve
Wilmer José Ortuño Fernández/wilmer.ortuno.iprgr@upel.edu.ve
Ana Yuly Fajardo Rozo/ana.fajardo.iprgr@upel.edu.ve

Corrección de pruebas:

Roberto Carlos Ontiveros Cepeda/roberto.ontiveros.iprgr@upel.edu.ve
Wilmer José Ortuño Fernández/wilmer.ortuno.iprgr@upel.edu.ve

Diagramación y montaje electrónico:

Jadier Hadir Carrizales Cáceres/jadiercarrizales@gmail.com

Diseño y adaptación de portada:

Jadier Hadir Carrizales Cáceres/jadiercarrizales@gmail.com

Comité editorial:

Roberto Carlos Ontiveros Cepeda/roberto.ontiveros.iprgr@upel.edu.ve
Jeanne Yvanova Duarte Mora/jeanne.duarte.iprgr@upel.edu.ve
Wilmer José Ortuño Fernández/wilmer.ortuno.iprgr@upel.edu.ve
Ana Yuly Fajardo Rozo/ana.fajardo.iprgr@upel.edu.ve

Revisión de estilo:

Wilmer José Ortuño Fernández/wilmer.ortuno.iprgr@upel.edu.ve
Ana Yuly Fajardo Rozo/ana.fajardo.iprgr@upel.edu.ve

Revisión gramática:

Ana Yuly Fajardo Rozo/ana.fajardo.iprgr@upel.edu.ve
Jeanne Yvanova Duarte Mora/jeanne.duarte.iprgr@upel.edu.ve

Revisión ortotipográfica y redacción:

Ana Yuly Fajardo Rozo/ana.fajardo.iprgr@upel.edu.ve
Jeanne Yvanova Duarte Mora/jeanne.duarte.iprgr@upel.edu.ve

Traducción de resúmenes:

Ruby Bazo/ruby.bazo@gmail.com

Publicado:

Rubio, Venezuela, 30 de Septiembre de 2024
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"
Final Avenida Dr. Manuel Pulido Méndez vía Bramón, Rubio, municipio Junín,
estado Táchira, Venezuela

Depósito Legal: TA2024000052 **ISBN:** 978-980-7947-10-7

DOI: <https://10.5281/zenodo.13379933>

Citación APA (7ma. edición) para el libro:

Hernández H., D.Y. y Carruyo D., N. Y. (Dirs.). (2024). *Textarea Investigativas: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador -Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" mediante Unidad de Publicaciones. Rubio, Venezuela. <https://10.5281/zenodo.13379933>

Citación APA (7ma. edición) por capítulo específico del libro:

Apellido, Inicial del Nombre; Apellido, Inicial del Nombre, y Apellido, Inicial del Nombre. (2024) Título del Capítulo. pp xx-xx. En: Hernández H., D.Y. y Carruyo D., N. Y. (Dirs.). *Textarea Investigativas: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador -Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" mediante Unidad de Publicaciones. Rubio, Venezuela. <https://10.5281/zenodo.13379933>

Este libro está indexado en Zenodo



Licencia de Creative Commons

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Venezuela.

**Autoridades de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Venezuela -**



CONSEJO RECTORAL DE LA UPEL

Dr. Raúl López Sayago
Rector

Dra. Doris Pérez Barreto
Vicerrectora de Docencia

Dra. Moraima Esteves
Vicerrectora de Investigación y Postgrado

Dra. María Teresa Centeno de Algomedá
Vicerrectora de Extensión

Dra. Nilva Liuval Moreno de Tovar
Secretaria

Consejo Directivo de la UPEL-IPRGR

Dra. María Trinidad García
Directora-Decana

Dra. Carmen Narváez
Subdirectora de Docencia

Dra. Karina Morales
Subdirectora de Investigación y Postgrado

Dr. Rafael Pérez
Subdirector de Extensión

Dra. Malena Conteras
Secretaria



Unidad de Publicaciones UPEL-IPRGR

Dr. Roberto Carlos Ontiveros Cepeda
Jefe de Unidad

MSc. Jeanne Yvanova Duarte Mora
Jefa de Edición

Esp. Wilmer José Ortuño Fernández
Jefe de Promoción, Distribución y Ventas

Dra. Ana Yuly Fajardo Rozo
Jefa de Imprenta y Reproducción



**Fondo Editorial de la
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
FEDEUPEL**

Dr. Raúl López Sayago
Presidente

Dr. Víctor Carrillo
Gerente General

MSc. Luis Carreño
Administrador

Licda. Soledad Carreño
Jefa de Almacén

Autores

+ *Aideth Navarro Díaz*. Doctoranda en Educación con énfasis Currículo. Magíster en Educación. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas. Docente de Multigrado Básica Primaria. Contactos: ljimenez6@udi.edu.co || aidethdiaz@hotmail.com

+ *Clara Inés Guzmán Pinzón*. Doctoranda en Educación. Magister en Educación; Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Literatura Infantil. Licenciada en Español y Comunicación. Docente de Secundaria y Media. Contacto: clara-i.guzman-p@up.ac.pa || clarainguz@gmail.com

+ *Darwin Yesid Hernández Hernández*. Doctor en Ciencias de la Educación. Magíster en Ciencias de la Educación. Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria. Licenciado en Ciencias Sociales. Profesor Universitario. Contacto: darwin.hernandez@up.ac.pa || dhernandez3771@gmail.com

+ *Elkin Hair Luengas Alza*. Doctorando en Educación con Énfasis en Didáctica. Magister en Recursos Educativos Digitales Aplicados a la Educación. Especialista en Gerencia Educacional. Licenciado en Lenguas Extranjeras. Docente de Aula Idioma Extranjero Inglés. Contacto: elkin-h.luengas-a@up.ac.pa || elkinhairl@gmail.com


+ *Jesús Antonio Mejía Salcedo*. Doctorando en Educación. Magister en Educación. Especialista en Seguridad y Salud en el Trabajo. Ingeniero Agroindustrial. Docente de Ciencias Naturales en Básica Secundaria y Media. Contacto: jesus.mejia1@utp.edu.co || jesusantonio1510@hotmail.com

+ *José Antonio Gil Ariza*. Doctorando en Educación con Énfasis en Didáctica, Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa. Especialista en Administración de la Informática Educativa. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana. Contacto: jose-a.gil-a@up.ac.pa || joseangiarl@hotmail.com

+ *Narda Paola Rubio Sierra*. Doctoranda en Educación. Magíster en Pedagogía. Ingeniera Agrónoma. Docente. Contactos: narda-p.rubio-s@up.ac.pa || nardaprubios@gmail.com

+ *Norcelly Yaritza Carruyo Durán*. Doctora en Ciencias de la Educación, Magister en Educación, Mención Gerencia, Trabajadora Social. Profesora Universitaria. Contacto: norcellycarruyo@unisinu.edu.co || norcelly.carruyo.duran@gmail.com

+ *Oscar Andrés Vargas Velázquez*. Doctorando en Ciencias de la Educación. Magister en Intervención Social en las Nuevas Sociedades del Conocimiento. Especialista en Gerencia en Seguridad y Salud en el Trabajo. Psicólogo. Profesor Universitario. Contacto: oscarandresvargas@unisinu.edu.co || vargasoscarandres@gmail.com



+ *Patricia Argüello Niño*. Doctorando en Educación con énfasis Currículo. Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa. Especialista en Administraciones de la Informática Educativa. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Docente de Aula, Secretaría de Educación de Santander. Contactos: patricia.arguello-n@up.ac.pa || patycolor@gmail.com

+ *Sonia Elena Rocha Márquez*. Doctorando en Derecho y Cambio Social. Magister en Conflicto Social y Construcción de Paz. Trabajadora Social. Profesora Universitaria. Contacto: soniarocha@unisinu.edu.co || soniarocha1981@gmail.com

+ *Viviana Garcés López*. Doctoranda en Ciencias de la Educación énfasis Currículum. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Especialista en Administración de la Informática Educativa. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana. Normalista Superior con énfasis en Ética y Valores. Coordinadora Académica y Disciplinaria. Contacto: viviana.garces-l@up.ac.pa || vivianagarceslopez@gmail.com

+ *Yan Carlos Ureña Villamizar*. Postdoctorado en Ciencias Humanas. Doctor en Ciencias mención Gerencia. Magister en Innovaciones Educativa. Magister en Gerencia de Proyectos de Investigación y Desarrollo. Psicólogo. Profesor Universitario. Contacto: yanurena@unisinu.edu.co || yan.urena.villamizar@gmail.com



Capítulo	Pág.
PRESENTACIÓN	07
REVOLUCIONANDO LA EDUCACIÓN PÚBLICA: El Rol Estratégico de la Inteligencia Artificial en la Praxis Docente. Elkin Hair Luengas Alza, Darwin Yesid Hernández Hernández	12
NARRATIVA VISUAL: Una Herramienta Pedagógica para Promover el Desarrollo de la Literacidad Crítica en Escolares de Educación Primaria José Antonio Gil Ariza, Darwin Yesid Hernández Hernández	27
CULTIVANDO MENTES CRÍTICAS: La literacidad como pilar del pensamiento crítico en la educación transformadora Viviana Garcés López, Darwin Yesid Hernández Hernández	43
MÉTODOS DIDÁCTICOS EN ACCIÓN: Estrategias de Acompañamiento Pedagógico en Escenarios Educativos Públicos Narda Paola Rubio Sierra, Darwin Yesid Hernández Hernández	61
ACTIVANDO EL CONOCIMIENTO: Las metodologías activas en el aprender haciendo más allá del aula tradicional Aideth Navarro Díaz, Darwin Yesid Hernández Hernández	79
APRENDIZAJE PROFUNDO DEL CONCEPTO: Reacciones Químicas a Través de Representaciones Semióticas en Contextos Educativos Jesús Antonio Mejía Salcedo, Darwin Yesid Hernández Hernández	92
GOBIERNO ESCOLAR: Espacio de Formación Política en Contextos Educativos del Municipio del Socorro-Colombia Patricia Argüello Niño, Darwin Yesid Hernández Hernández	112
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA: Estrategias para fortalecer los niveles de Comprensión Lectora Clara Inés Guzmán Pinzon, Darwin Yesid Hernández Hernández	126
EL ARTE DE ENSEÑAR: Metodologías Humanizadas Centradas en el Estudiante de la Disciplina Académica de la Psicología Oscar Andrés Vargas Velázquez, Yan Carlos Ureña Villamizar	144
TEJIENDO INTERSECCIONES: Confluencia del trabajo social en la pedagogía para la paz. Sonia Elena Rocha Marquez, Norcelly Yaritza Carruyo Duran	158

PRESENTACIÓN

El libro **Textarea Investigativas: Entrecruzar líneas para una educación disruptiva**, es el resultado del trabajo investigativo y colaborativo en distintas líneas de investigación que ofrece las contribuciones entre doctorandos y sus tutores pertenecientes a universidades en Panamá y Colombia, quienes convergen en dar visiones diferenciadoras sobre dinámicas situacionales que se presentan en el quehacer de enseñanza y aprendizaje, en función de servir de voces que convocan a la reflexión y acción en estudiantes, docentes, representantes, directivos, supervisores y otros agentes del ámbito educativo. Estructurado por la Unidad de Publicaciones mediante el Sello Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" (UPEL-IPRGR), en colaboración con el Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).

En el capítulo I, *Revolucionando la Educación Pública: El Rol Estratégico de la Inteligencia Artificial en la Praxis Docente*, se explora cómo la Inteligencia Artificial (IA) puede revolucionar la educación pública al integrarse en la práctica docente, al ofrecer soluciones innovadoras que mejoran tanto la enseñanza como el aprendizaje, subraya la necesidad de capacitar a los profesores en el uso de IA puede transformar la pedagogía, fomentando un aprendizaje más activo y personalizado.

La *Narrativa Visual: Una Herramienta Pedagógica para Promover el Desarrollo de la Literacidad Crítica en Escolares de Educación Primaria*, como capítulo II, expone las posibilidades que ofrece el uso de imágenes y medios visuales en el desarrollo de habilidades de lectura crítica y escritura, propone estrategias didácticas para integrar la narrativa visual en el aula, promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la comprensión profunda desde edades tempranas.

Desde el Capítulo III, *Cultivando Mentes Críticas: La Literacidad como Pilar del Pensamiento Crítico en la Educación Transformadora*, se estudia como la habilidad de leer y escribir de manera crítica y reflexiva se convierte en una herramienta que fomenta en los estudiantes habilidades de investigación, comunicación efectiva y reflexión crítica, siendo fundamental que los docentes implementen estrategias didácticas pertinentes de literacidad para el desarrollo del pensamiento crítico en las aulas.

En *Métodos Didácticos en Acción: Estrategias de Acompañamiento Pedagógico en Escenarios Educativos Públicos*, como capítulo IV, se centra en la pedagogía activa desde una planificación reflexiva que no solo aborde los procesos instructivos, sino que también integre métodos didácticos que favorezcan la acción docente y mejora el rendimiento académico de los estudiantes, buscando enseñar con significado, utilizando contextos cotidianos y espacios sociales para enriquecer pedagógicamente la relación de los actores educativos.

El capítulo V, *Activando el Conocimiento: Las Metodologías Activas en el Aprender Haciendo Más Allá del Aula Tradicional*, destaca cómo la interacción entre docentes y estudiantes se transforma, permitiendo que los estudiantes asuman un papel más activo en su proceso de aprendizaje, mientras que los docentes se convierten en guías y diseñadores de materiales instruccionales, enfatizando la necesidad de formar discentes proactivos que sean capaces de construir su propio conocimiento, asegurando así un aprendizaje más efectivo y relevante.

Desde el capítulo VI, *Aprendizaje Profundo del Concepto: Reacciones Químicas a través de Representaciones Semióticas en Contextos Educativos*, se aborda la transformación educativa impulsada por las TIC especialmente en el contexto post-pandemia, centrándose en la necesidad de actualizar los procesos formativos hacia un modelo híbrido que combine la enseñanza presencial y virtual, en función de generar criterios teórico-epistemológicos para un aprendizaje profundo mediado por representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas para mejorar el rendimiento estudiantil, contribuyendo a la calidad de los aprendizajes y, por ende, a la educación en general.

El *Gobierno Escolar: Espacio de Formación Política en Contextos Educativos del Municipio del Socorro-Colombia*, como capítulo VII, establece dos propósitos principales: analizar los lineamientos teórico-prácticos del gobierno escolar y comprender la participación ciudadana activa como una estrategia para superar las necesidades y desafíos de la comunidad local. Enfatiza la importancia de la colaboración entre todos los actores involucrados para asegurar una educación de calidad y equidad, que prepare a los ciudadanos para su vida en sociedad.

En el capítulo VIII, *Innovación Pedagógica: Estrategias para Fortalecer los Niveles de Comprensión Lectora*, ofrece una visión integral de los desafíos actuales en la enseñanza de la lectura y propone soluciones creativas para superarlos, considerando los diferentes niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico y cómo cada nivel contribuye al desarrollo de habilidades específicas y cómo los educadores pueden diseñar estrategias que incorporen tecnología y métodos interactivos, para hacer la lectura más atractiva y significativa para los estudiantes del siglo XXI.

Desde el capítulo IX, *El Arte de Enseñar: Metodologías Humanizadas Centradas en el Estudiante de la Disciplina Académica de la Psicología*, se adentra en la crucial intersección entre la educación y la psicología, proponiendo un enfoque renovador sobre las metodologías pedagógicas al considerar cómo la globalización ha transformado las prácticas educativas, enfatizando que una educación humanizada es esencial para afrontar los retos contemporáneos en el ámbito de la psicología y en otras disciplinas del saber.

Cerrando con el capítulo X, *Tejiendo Intersecciones: Confluencia del Trabajo Social en la Pedagogía para la Paz*, que destaca cómo ambas disciplinas pueden colaborar para abordar los conflictos sociales contemporáneos, debido a que comparten un compromiso fundamental hacia la promoción de derechos humanos y justicia social. Es un llamado a repensar las prácticas educativas y sociales desde una perspectiva colaborativa, destacando cómo el trabajo conjunto entre estas disciplinas puede ser clave para enfrentar los desafíos actuales en contextos de conflicto.

Finalmente, conviene destacar que los contenidos descritos y argumentados en los capítulos del libro son responsabilidad única y exclusiva de sus autores; por lo tanto, Directores, Coordinadores, Unidad de Publicaciones de UPEL-IPRGR, FEDUPEL, y demás instituciones que apoyan la obra, actúan como un tercero de buena fe.

Dr. Darwin Yesid Hernández Hernández || Dra. Norcelly Yaritza Carruyo Duran

Directores

CAPÍTULO I

REVOLUCIONANDO LA EDUCACIÓN PÚBLICA: El Rol Estratégico de la Inteligencia Artificial en la Praxis Docente

Elkin Hair Luengas Alza *
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0002-4094-9846>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

Es sorprendente cómo la tecnología cada día desde su desarrollo aporta diferentes recursos educativos para robustecer los procesos de enseñanza, siendo la Inteligencia Artificial (IA) una de las opciones más innovadora como herramienta mediadora necesaria para la práctica docente. En contraste, se evidencia a través de variadas investigaciones que hasta el presente no se están utilizando las bondades que esta ofrece al campo educativo, sino que sigue prevaleciendo la enseñanza tradicionalista. En ese contexto, surge el propósito de este artículo con el fin de identificar la IA como recurso tecnológico para el refuerzo de la práctica didáctica de los docentes de las instituciones públicas. Para ello, se adoptó un trabajo metodológico de índole cualitativo de tipo documental, recurriendo a la observación indirecta y al análisis bibliográfico descriptivo como instrumentos de recolección de datos. En ese contexto, se pudieron identificar aciertos relevantes sobre el objeto de estudio a través de los diferentes documentos que se analizaron, notando la carencia que tienen los docentes de las instituciones públicas en aprender sobre la IA y en apropiarse de la herramienta desde el contexto educativo en pro de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje sin perder la esencia y la ética de la formación integral de estudiantes exitosos para la sociedad.

Palabras clave: Inteligencia artificial, practica pedagógica, herramientas tecnológicas

REVOLUTIONIZING PUBLIC EDUCATION: The Strategic Role of Artificial Intelligence in Teaching Practice

Abstract

It is surprising how technology, every day since its development, provides different educational resources to strengthen teaching processes, with Artificial Intelligence (AI) being one of the most innovative options as a necessary mediating tool for teaching practice. In contrast, it is evident through various investigations that to date the benefits that it offers to the educational field are not being used, but traditionalist teaching continues to prevail. In this context, the purpose of this article arises in order to identify (AI) as a technological resource to reinforce the didactic practice of teachers in public institutions. To this end, a qualitative documentary-type methodological work was adopted, resorting to indirect observation and descriptive bibliographic analysis as data collection instruments. In this context, relevant successes regarding the object of study could be identified through the different documents that were analyzed, noting the lack that teachers in public institutions have in learning about AI and in appropriating the tool from the educational context. in order to strengthen the teaching and learning processes without losing the essence and ethics of the comprehensive training of successful students for society.

Keywords: Pedagogical Practice, Technological Tools

Introducción

Actualmente, la sociedad y el mundo en general vive una transformación tecnológica que impacta de manera positiva en diferentes sectores donde el ser humano se desenvuelve ya sea educativo, económico o social. Esta transformación ha creado oportunidades de manera especial en el entorno educativo, optimizando sus procesos haciéndolos más atractivos y eficientes, sin olvidar los desafíos que presenta y que deben ser abordados minuciosamente. En ese sentido, Rosero et al. (2023) opinan que la tecnología debe ser un eje fundamental en el currículo educativo, por ello, los docentes deben estar fortalecidos en estas herramientas tecnológicas para enfrentar con tranquilidad los desafíos que presenta la sociedad en la educación.

Dentro de esta transformación tecnológica, surge la sociedad de la información 4.0 como un nuevo paradigma donde convergen la revolución tecnológica como la conectividad vía internet, la robótica y la Inteligencia Artificial (IA). En particular, la IA se está posicionando como un medio tecnológico primordial para abordar y resolver problemas complejos. Abdala et al. (2019) señalan que la IA es una tecnología muy particular, ya que se basa en procesos de aprendizaje automático apoyados en grandes cantidades de datos y algoritmos poderosos que permiten desarrollar soluciones óptimas y mejorar procesos existentes. De igual modo, Rouhiainen (2018) la define como: "la capacidad de las máquinas para usar algoritmos, aprender de los datos y utilizar lo aprendido en la toma de decisiones tal y como lo haría un ser humano" (p. 17). Es decir, la IA es una tecnología que se basa en algoritmos para proporcionar soluciones de manera inmediata, contribuyendo de manera específica a los individuos en diferentes contextos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023a) expresa la fortaleza que tiene la IA para mejorar el panorama educativo, enfrentando los desafíos que se presentan en las prácticas docentes innovadoras. Para ello, sugiere la incorporación de ciertas estrategias, como:

- Acuerdos en las políticas del sistema educativo referidos a los lineamientos en la aplicabilidad de la IA para garantizar el resguardo de datos e impulsar la equidad e inclusión en el acceso a estas tecnologías.
- Capacitación en herramientas tecnológicas de IA para los docentes, con el fin de que puedan utilizarlas como estrategias de enseñanza en su aula. En este sentido, la UNESCO (2021) en su texto sobre Inteligencia Artificial y la Educación hace referencia sobre los futuros sistemas de aprendizaje y formación los cuales deben dotar a todas las personas de competencias básicas en materia de IA; donde se llegue a la comprensión de cómo la IA recoge y puede manejar los datos, y las habilidades para garantizar la seguridad y la protección de los datos personales de cada individuo que haga uso de esta en el escenario educativo.
- Impulsar la investigación educativa hacia la IA, con el fin de indagar nuevas estrategias de aprendizaje y evaluar su impacto para guiar su buen uso.

Efectivamente, en la conferencia internacional sobre la IA a través de la UNESCO (2023b), se solicitó elaborar directrices para ayudar al desarrollo y formulación de políticas educativas, así como la incorporación de habilidades de IA en el contexto de las competencias digitales.

En este marco, algunos países han iniciado la incorporación de la IA en sus currículos como es el caso de China, a través del Ministerio de Educación propone políticas de inclusión de la IA en sus programas de estudios en los diferentes grados educativos; España también está incursionando en la IA al incorporarla en los currículos educativos, considerando a los estudiantes en su formación y preparación sobre los retos y oportunidades que ofrece la IA. Igualmente, México subraya la importancia de integrar la IA en el nivel de educación básica, dirigido a la implementación de un currículo que fortalezca las competencias y en la formación de los profesores en IA. Desde esa perspectiva, los currículos educativos deben adaptarse a las ventajas que ofrece, lo cual beneficia tanto a los docentes al utilizar estrategias pedagógicas innovadoras para la enseñanza, como a los estudiantes al utilizarla en su proceso de aprendizaje.

Al respecto, Arce (2023) señala que a nivel educativo los currículos deben adaptarse a fin de preparar a los estudiantes para el futuro, fundamentado en el desarrollando habilidades del presente siglo; como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la creatividad. Por tanto, a IA se convierte en una herramienta valiosa para cultivar y desarrollar estas habilidades al ofrecer a los alumnos, diferentes opciones y oportunidades de generar su propio aprendizaje desde alternativas basadas en proyectos, simulaciones interactivas y retroalimentación personalizada con la finalidad de consolidar un conocimiento significativo.

La integración de la IA en los procesos educativos conlleva cambios en los nuevos modelos pedagógicos y en las metodologías activas para una enseñanza más significativa y efectiva. Fraga et al. (2022) expresan que estas metodologías tienen como objetivo convertir a los estudiantes en actores activos de su propio aprendizaje, utilizando diversos métodos como el aprendizaje basado en problemas, basado en proyectos y el trabajo cooperativo, entre otros. En este sentido, como herramienta de estas metodologías, permite potenciar estrategias que promueven la intervención activa de los aprendices con recursos tecnológicos basados en la IA. Ejemplos de esta integración de IA con metodologías activas incluyen:

- El estudio de casos apoyado con IA mediante la proporción de casos de estudio reales y simulados, donde los estudiantes analizan situaciones específicas que los llevan a tomar decisiones informadas.
- Simulaciones dinámicas con IA, facilitando que los estudiantes aprendan mediante la observación de escenarios variados.
- Juegos educativos basados en IA, diseñados con características específicas para los estudiantes.

Por otro lado, es fundamental entender la evolución de la práctica docente en el aula, ya que es imperante en los docentes adquirir conocimientos claros para impartir una educación centrada en el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Como lo expresa Yáñez (2023): "La transición a la era digital implica una reinención en las didácticas. Los docentes deben adquirir habilidades digitales y conocimientos sobre inteligencia artificial. Ese es compromiso gubernamental, sindical y personal" (párr. 14). Ante lo expresado, la transición a la digitalización de la educación es un trabajo mancomunado entre todos los factores socioeducativos y de gobernabilidad.

Sin embargo, se percibe una realidad en el contexto educativo donde el avance de la tecnología dificulta que las instituciones educativas se adapten a los cambios que presenta la sociedad, lo que complica la incorporación de la IA en los procesos educativos. Algunas de las dificultades que enfrentan las instituciones educativas incluyen la falta de formación en el uso de la misma para integrarla en sus prácticas docentes, la ausencia de infraestructura tecnológica adecuada en las instituciones educativas, y la resistencia de los docentes a cambiar los modelos de enseñanza.

De hecho, la UNESCO (2023A) señala que el sector educativo aún no está preparado para la integración ética y pedagógica de la IA. Un estudio realizado por la organización, donde se evaluaron 450 escuelas y universidades, reveló que menos del diez por ciento (10%) cuentan con políticas institucionales o directrices formales sobre el uso de aplicaciones de IA; esta situación se debe en gran medida a la falta de normativas nacionales que regulen su uso, creando un vacío legal que dificulta su implementación de manera efectiva. En este contexto, las instituciones públicas de Colombia no son ajenas a esta falta de preparación en IA. Según la experiencia del autor del presente artículo, fundamentada en años de servicio como docente, se ha constatado la necesidad de mejorar las prácticas docentes a través de la aplicación de nuevas estrategias educativas que conduzcan a mejores resultados de enseñanza.

Desde esa perspectiva, en Colombia como país pionero en Latinoamérica para la implementación de IA en el sector educativo, aún prevalece la falta de capacitación entre los docentes de las instituciones educativas rurales y urbanas, así como la falta de acceso a internet debido a la escasa cobertura, lo cual afecta negativamente su integración en las prácticas pedagógicas. Por otro lado, existen docentes que aceptan la incorporación de la tecnología en sus prácticas docentes, mientras que otros perciben que integrar la IA en el acto pedagógico podría generar dependencia en su uso y cierto atraso en los procesos cognitivos de los estudiantes.

Esta problemática descrita conduce a la pasividad en los procesos educativos de los estudiantes, generando desmotivación en el aprendizaje que se refleja en resultados poco favorables en las pruebas de estado. Fundamentado en lo anterior, es crucial reconocer las fortalezas de la IA para su uso en los procesos educativos. Este artículo tiene como objetivo identificar la Inteligencia Artificial (IA) como un recurso tecnológico para fortalecer la práctica pedagógica de los docentes en las instituciones públicas, proporcionando ideas innovadoras para la planificación de sus estrategias didácticas, al respecto, Lievertz (2019) sostiene que integrar la IA en la educación transforma las prácticas pedagógicas, proporcionando flexibilidad e independencia en el aprendizaje, y modificando el rol del docente hacia uno más creativo, activo, comunicativo y guía del proceso educativo.

Por lo tanto, la relevancia de esta investigación radica en comprender las fortalezas de la IA como herramienta para la educación y, sobre todo, para apoyar y optimizar las prácticas del docente. Además, el artículo aportará elementos teóricos relevantes sobre la Inteligencia Artificial que servirán de guía tanto para los docentes como para los estudiantes del proceso educativo, destacando la importancia de utilizarla en el acto pedagógico como metodologías activas que generan experiencias de aprendizaje enriquecedoras.

Fundamentación Teórica

La inteligencia artificial, como herramienta tecnológica utilizada en estrategias de enseñanza, conlleva a manejar o utilizar modelos constructivistas. En ese sentido, se tienen la teoría del aprendizaje constructivista, la teoría del aprendizaje significativo, la teoría del aprendizaje colaborativo y la teoría de la accesibilidad universal. A continuación, se especifican cada una:

Teoría del Aprendizaje Constructivista

Propuesta por Lev Vygotsky y basada en la interacción entre pares para la generación de conocimiento. Ortiz (2015) explica que esta construcción se genera a través de una interacción dialéctica presente en el acto educativo. Para Fraga et al. (2022), esta teoría busca que el conocimiento se construya mediante metodologías colaborativas e interactivas. En este sentido, la IA ayuda a que el estudiante obtenga un excelente aprendizaje a partir de la construcción de sus propios conocimientos.

Teoría del Aprendizaje Significativo

Fundada a partir de la pedagogía constructivista, siendo su precursor Davis Ausubel. Esta teoría, según Bazó et al. (2020), busca que el aprendizaje sea para la vida, lográndose cuando los nuevos conocimientos se integran con los conocimientos previos del estudiante, fijándolos en su proceso cognitivo de manera efectiva. En este contexto, esta teoría fundamenta el uso de la IA al aportar herramientas valiosas que mejoran el proceso educativo para los estudiantes.

Teoría del Aprendizaje Colaborativo

Referida al trabajo en equipo, al respecto, García et al. (2015) la definen como un proceso de construcción social, donde los estudiantes aprenden entre ellos debido a la interacción que se presenta, utilizando estrategias colaborativas como el trabajo en pareja, estudios de caso, debates, entre otros. Desde esta perspectiva, la IA apoya el aprendizaje colaborativo al proporcionar plataformas digitales donde los aprendices pueden comunicarse para compartir ideas y desarrollar actividades grupales.

Teoría de la Accesibilidad Universal

Propuesta por Edgar Seguin, quien observó las necesidades de las personas para diseñar escuelas y lograr una integración. En tal sentido, Jiménez (2023) explica que la accesibilidad universal busca eliminar barreras u obstáculos, ya sean físicos o tecnológicos, que limiten el acceso de las personas a su entorno. Básicamente, esta teoría se fundamenta en el principio de que todas las personas, sin importar sus capacidades, deben tener acceso a todo. En este contexto, los estudiantes pueden tener acceso a la IA como tecnología que minimiza obstáculos y proporciona vías a la información, comunicación e interacción.

Inteligencia Artificial

La UNESCO (2021) define a la IA como tecnologías que procesan información a través de modelos y algoritmos con capacidad de realizar tareas cognitivas. En el mismo contexto, Macías (2021) la puntualiza como la capacidad que tienen los equipos computacionales para adquirir conocimiento a partir de la experiencia y adaptarlo a nuevas situaciones, realizando actividades como los seres humanos, es decir, la IA mezcla los pasos a seguir (algoritmo) planteados con la finalidad de ceder a los equipos las mismas capacidades del ser humano.

Desde el contexto educativo, la IA podría ser una aliada perfecta desde diferentes miradas una al facilitar la particularización del aprendizaje, ya que permite adecuarse a los requerimientos individuales del estudiante; otra, mejora la comunicación en el proceso educativo mediante recursos tecnológicos; y amplía el ambiente de clase al proporcionar acceso a recursos y experiencias de aprendizaje más activas y creativas, tanto dentro como fuera del aula. En ese sentido, Flores-Vivar y García-Peñalvo (2023) afirman que esta alianza en el proceso educativo facilita contenidos pedagógicos, tutorías y retroalimentación. De allí que, Rouhiainen (2018) señala:

La IA es la capacidad de las máquinas para usar algoritmos, aprender de los datos y utilizar lo aprendido en la toma de decisiones, tal y como lo haría un ser humano. Sin embargo, a diferencia de las personas, los dispositivos basados en IA no necesitan descansar y pueden analizar grandes volúmenes de información a la vez. Asimismo, la proporción de errores es significativamente menor en las máquinas que realizan las mismas tareas que sus contrapartes humanas (p. 17).

En este orden de ideas, la IA en la educación ofrece beneficios tanto para el docente como para los estudiantes, ya que cuenta con herramientas poderosas para aumentar la capacidad de enseñar y aprender; permite el desarrollo de metodologías activas como el trabajo colaborativo, la cooperación entre los estudiantes, el aprendizaje profundo e independiente, y la obtención de información en tiempo real. En contraparte, si la IA no se usa de manera correcta, podría llevar a una sumisión excesiva en el desarrollo de actividades, perjudicando la creatividad.

Enfoques de la IA

Para, Cairo (2013) dentro de su participación en la conferencia "Perspectivas para el desarrollo de la inteligencia artificial", habló sobre cuatro enfoques de la IA basados en las posturas de los expertos Russell y Norvig, concernientes a:

Sistemas que piensan como humanos

Se refieren a los equipos electrónicos que poseen información y la procesan para adquirir conocimiento y poder desarrollar tareas como la toma de decisiones para la resolución de problemas.

Sistemas que piensan racionalmente

Basados en las leyes del pensamiento aristotélico, realizan inferencias a partir de la lógica. En este enfoque, el equipo emula el pensamiento lógico racional de los seres humanos.

Aplicaciones que actúan como humanos

Se refieren a máquinas que tienen la capacidad de desarrollar actividades rutinarias del ser humano, por ejemplo, los robots programados para limpiar una casa.

Aplicaciones que actúan racionalmente

Referido a la conducta inteligente, llamada así por Kurzweil (2005), basada en algoritmos de comportamientos propios de los seres humanos, tratando de imitarlos de manera racional.

Herramientas Tecnológicas Basada en Inteligencia Artificial en la Educación

Las herramientas tecnológicas son sistemas diseñados para desarrollar actividades en un entorno digital, sirviendo de soporte para el proceso educativo, basado en el espacio virtual y cuyo buen uso va a depender de la creatividad y la pedagogía del docente. En ese sentido, se presentan algunas herramientas de IA pertinentes para el proceso educativo:

Aplicaciones de Tutoría Inteligente

Sistemas que ofrecen al estudiante retroalimentación y apoyo en tiempo real. Ejemplo de ello son los ChatBox y otras aplicaciones que facilitan la comunicación con los participantes de manera oportuna, mejorando la retroalimentación durante la gestión educativa.

Sistemas de Evaluación Automática

Herramientas que permiten evaluar de manera automática actividades diseñadas por el docente, como cuestionarios, ensayos, tareas, entre otros. Tienen la ventaja de que los estudiantes conocen en línea sus debilidades que deben fortalecer.

Creación de Plataformas en Línea

Son entornos digitales que disponen de recursos educativos y herramientas de aprendizaje en línea, permitiendo al estudiante interactuar y desarrollar actividades con flexibilidad.

Robótica Educativa

Herramienta de aprendizaje basada en la programación y construcción de robots, impulsando habilidades científicas, tecnológicas y creativas, estimulando el pensamiento lógico y computacional para el análisis y solución de problemas.

Materiales Educativos Interactivos y Personalizados

Herramientas tecnológicas diseñadas para optimizar el proceso de aprendizaje, ofreciendo recursos interactivos y personalizados que mejoran la experiencia educativa. Ejemplos de estos materiales incluyen simuladores y juegos didácticos educativos.

Sistemas Colaborativos Basados en IA

Plataformas que permiten la interacción entre varias personas dentro de un grupo, utilizando la ayuda de un software para facilitar la interacción.

Sistemas de Recomendación de Contenido Educativo

Herramientas tecnológicas que ofrecen a estudiantes alternativas de recursos educativos valiosos basados en patrones generados por el análisis de datos.

Plataformas de Análisis Predictivo

Herramientas tecnológicas que predicen eventos, tendencias, oportunidades o riesgos a partir del análisis de datos y del aprendizaje automático.

Plataformas de Aprendizaje Adaptativo

Aplicaciones tecnológicas que personalizan la experiencia de aprendizaje del estudiante utilizando algoritmos de IA y análisis de datos.

Prácticas Pedagógicas Mediadas por la Inteligencia Artificial

Las prácticas pedagógicas son todas aquellas acciones o actividades didácticas que el docente realiza durante el desarrollo pedagógico. Para ello, se debe realizar una planificación de las tareas que va a implementar durante el desarrollo de sus clases. En relación al tema Tejada (2009) se refiere a la importancia de planificar las clases con actividades formativas que incluyan aspectos metodológicos y recursos didácticos con el fin de crear las capacidades necesarias para el cumplimiento de las unidades curriculares. Al respecto, Acosta (2021) refiere:

El docente, en el compromiso que a diario adquiere desde el ambiente de aprendizaje, tiene la responsabilidad de adaptar nuevas herramientas a las prácticas cotidianas, generando así un impacto por medio del cual puede crear una actitud y disposición positiva o negativa en el rol docente (p. 47).

Desde esta mirada, los docentes de las instituciones públicas deben estar abiertos a la integración de nuevas herramientas tecnológicas y metodológicas en su práctica docente, que les ayude a desarrollar espacios

dinámicos para promover un aprendizaje revelador. Para ello, el docente debe tener conocimientos sólidos de las herramientas tecnológicas innovadoras que considere pertinentes usar como estrategia didáctica; es aquí donde es relevante hacer mención sobre la incorporación de la IA como recurso tecnológico para el desarrollo de estrategias innovadoras.

Las praxis pedagógicas mediadas por la Inteligencia Artificial deben ser usadas con mucho compromiso y disciplina para asegurar una huella positiva en el aprendizaje de los estudiantes. El docente, en ese sentido, debe mantener su ética profesional; por eso es importante que reciba la capacitación adecuada sobre su utilización en el plano educativo.

Abordaje Metodológico

El panorama metodológico del artículo se basó en una investigación cualitativa debido a la necesidad de indagar los acontecimientos que se observan en las instituciones educativas públicas con respecto a las prácticas docentes que realizan en su quehacer pedagógico con el apoyo de herramientas tecnológicas innovadoras, como es el caso de la IA. En ese sentido, la investigación cualitativa, en palabras de Bonilla y Rodríguez (1997), permite captar desde la postura de los individuos desde el significado, el conocimiento y las interpretaciones que ellos tienen sobre una realidad social que se estudia.

En ese orden de ideas, el investigador utilizó el diseño de la investigación documental de tipo descriptivo con la finalidad de vislumbrar y caracterizar la situación sobre el fenómeno que se investiga. Arias (2006) la define como una fase de búsqueda, análisis e interpretación de datos derivados de referentes secundarios, es decir, de investigaciones ya ejecutadas por otros investigadores. Para ello, se emplea la técnica de análisis de investigaciones (artículos y tesis vinculantes con el objeto de estudio) y el recuento bibliográfico con la observación indirecta como técnica de recolección de datos. La observación indirecta, mediante el desarrollo de las lecturas realizadas en cada uno de los documentos revisados, ayudó a examinar con mayor autenticidad el objeto de estudio para la obtención de información relevante para el desarrollo del artículo.

Análisis de Resultados

Para llevar a cabo este momento, se hizo necesaria una revisión minuciosa de documentos relacionados con los descriptores: prácticas pedagógicas, herramientas tecnológicas y la IA en el contexto de las instituciones educativas públicas colombianas, con el propósito de indagar sobre las prácticas docentes que se realizan durante el desarrollo del proceso educativo y determinar si consideran las herramientas tecnológicas como una estrategia efectiva para el proceso educativo. A partir de esa revisión, se observó una variable muy común en los documentos revisados: la prevalencia de una enseñanza tradicionalista en las instituciones públicas.

Se destaca que aun cuando hay docentes que utilizan las tecnologías para sus praxis didácticas, se percibe todavía un proceso pasivo, motivado por la ausencia de preparación del docente en el uso de herramientas tecnológicas innovadoras como la IA y el poco soporte tecnológico presente en las instituciones educativas públicas, siendo estos obstáculos significativos para la integración de estas herramientas en las prácticas pedagógicas. Es de mencionar que, aun cuando la UNESCO (2023b), en el Consenso de ha promovido como política la integración de la IA a los programas curriculares, se evidencia una realidad poco palpable en las instituciones públicas colombianas.

Estas apreciaciones se pudieron observar en distintas investigaciones, siendo algunas de ellas las desarrolladas por Guerrero (2022); Acosta (2021), quienes realizaron trabajos doctorales referidos a las “Competencias Tecnológicas del Docente en la Práctica Pedagógica en la Educación Media Técnica en Colombia” y “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la Práctica Pedagógica: Un Reto Necesario en la Formación Integral del Docente de Educación Media de Colombia, respectivamente. En ese particular, Guerrero (2022) afirma:

El uso y efectividad de las TIC en las instituciones educativas media técnica se ha convertido en una situación preocupante, debido al escaso conocimiento en algunos casos nula apropiación en el uso de las tecnologías por parte de los profesores (p. 7).

El autor relata que esta situación sobre la ausencia de competencias tecnológicas desmotiva a los docentes, impidiéndoles innovar en sus prácticas pedagógicas. Asimismo, Acosta (2021) señala que:

dentro de los síntomas del problema, resalta el poco interés de los docentes por capacitarse en el empleo pedagógico de las TIC. A ello se le suma que las autoridades de algunas instituciones educativas no le prestan atención a este particular, prefiriendo que sus docentes continúen con el desarrollo de las clases de manera tradicional, lo cual genera un escenario poco favorable hacia el empleo de las TIC (p. 9).

En efecto, el autor comenta que los docentes hacen uso de las TIC como apoyo al proceso y no como estrategia de enseñanza en sus prácticas didácticas, unido al bajo uso de los soportes tecnológicos presentes en la institución objeto de estudio, lo que de alguna manera desmotiva a los docentes en la utilización de herramientas tecnológicas en el ambiente de clase.

Otro hallazgo concerniente a la variable antes mencionada se observó en la investigación desarrollada por Marín et al. (2017), donde analizaron las estrategias de integración de las TIC en la enseñanza, tomando como plataforma a dieciocho (18) instituciones educativas de educación superior en el distrito de Barranquilla, Colombia. En su estudio, demostraron que el setenta y uno por ciento (71 %) de las instituciones estudiadas no tienen un plan de actualización de cursos sobre TIC para los docentes y un sesenta y cuatro por ciento (64 %) no cuentan con una metodología para la formación apoyada con TIC.

Estas situaciones halladas en los trabajos analizados realzan la importancia de impulsar políticas de incorporación de las herramientas tecnológicas para las prácticas didácticas del docente, tomando en consideración los lineamientos de la UNESCO en considerar la IA como ente innovador para la educación. Es de mencionar que el desinterés presente en los docentes con relación al uso de las tecnologías para sus clases conlleva a la poca innovación para la enseñanza.

Asimismo, se observó otro elemento importante en las lecturas analizadas como es la falta de infraestructuras tecnológicas adecuadas en las instituciones educativas públicas y el poco acceso al servicio de internet en las comunidades donde habitan los educandos, lo que conlleva a no desarrollar con efectividad las actividades a través de las herramientas tecnológicas.

En efecto, Marín et al. (2017) mostraron en su estudio que las universidades del distrito de Barranquilla, Colombia, en su mayoría no cuentan con una infraestructura tecnológica adecuada que permita incorporar los recursos tecnológicos al proceso educativo. Se aprecia en sus resultados baja conexión

de internet y aulas de clase equipadas de manera tradicional que no favorecen innovar en las prácticas pedagógicas. Apreciación similar se evidencia en Acosta (2021) en párrafos anteriores, cuando expresa el poco uso de la infraestructura tecnológica presente en la institución objeto de estudio.

Los autores señalan que es prácticamente nula la integración tecnológica en estas instituciones al carecer de apoyo estatal para mejorar de manera significativa esta situación de equipamiento científico y tecnológico. Es de acotar que, aun cuando este estudio se realizó en el año 2017, por conocimiento de unas docentes y de una de las autoras del presente artículo, como empleadas en una de esas instituciones, manifestaron de manera verbal las carencias señaladas en este estudio.

Estos hallazgos permitieron confirmar la presencia de una enseñanza tradicionalista en las instituciones públicas, lo que genera una metodología pasiva con estudiantes apáticos y desmotivados, implicando la deserción de los estudiantes. Basado en estos hallazgos, se resalta la necesidad de fomentar un cambio en las prácticas educativas hacia una metodología activa que involucre la IA en sus prácticas pedagógicas para transformar el proceso educativo de una enseñanza tradicionalista hacia una enseñanza constructivista. En ese sentido, vale señalar que las instituciones educativas públicas deben reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y comenzar a diseñar estrategias innovadoras que tomen en consideración la IA como medio para enriquecer la formación de los estudiantes hacia el logro de un aprendizaje significativo

Conclusiones

El accionar pedagógico que realiza el docente durante su praxis didáctica es de suma relevancia, ya que de este va a depender el éxito del aprendizaje del estudiante. En ese sentido, el docente debe tener la habilidad y capacidad de fomentar un ambiente de aprendizaje activo a través del diseño de estrategias didácticas innovadoras que permitan evaluar el progreso de sus estudiantes de manera eficiente.

No obstante, ese docente creativo en el aula está muy lejos de la situación actual que se evidencia en las instituciones educativas públicas de Colombia, donde se observa apatía e indiferencia en usar los recursos tecnológicos de manera efectiva, motivada por el desconocimiento pedagógico que se le debe dar a los mismos. Esto genera prácticas pedagógicas tradicionales, totalmente pasivas, que conllevan a la formación de estudiantes igualmente pasivos ante una sociedad que exige cambios rápidos en el campo tecnológico.

Por consiguiente, se hace necesario implementar nuevas metodologías de enseñanza con prácticas didácticas y pedagógicas innovadoras que ayuden a transformar eficientemente los procesos educativos. En ese sentido, es fundamental el cambio de pensamiento de los docentes y de todos los involucrados en el proceso pedagógico de las instituciones educativas públicas hacia pensamientos creativos, donde se apoyen en la tecnología y en la IA para el desarrollo de recursos didácticos tecnológicos educativos presentes en la actualidad, que permitan a los docentes ser innovadores en su accionar didáctico y que trasciendan de manera significativa en el aprendizaje de los estudiantes.

Efectivamente, para lograr esa transformación con apoyo de la Inteligencia Artificial en el ámbito educativo, se requiere de la preparación previa de los docentes y estudiantes sobre su utilización, y sobre todo enseñarles a los estudiantes la importancia de razonar como entender las actividades que desarrollan con la ayuda de la IA, para no correr el riesgo de convertirse en estudiantes autómatas sin pensamiento crítico. Por lo que la UNESCO (2021), a través del documento Inteligencia Artificial y Educación, una guía para las personas a cargo de formular políticas; señala que la IA para la educación tiene varios propósitos que se fundamentan en optimizar el aprendizaje de los estudiantes con efectividad (razonamiento crítico), adiestrar a los docentes en el uso de la IA y reforzar las aplicaciones de gestión de aprendizajes. Es aquí donde prima la importancia de que todos los actores presentes en el acto educativo utilicen la IA con ética y responsabilidad.

Referencias

- Abdala, M. y Lacroix, S. y Soubie, S. (2019). *La política de la inteligencia artificial: Sus usos en el sector público y sus implicaciones regulatorias*. CIPPEC <https://www.cippeec.org/wp-content/uploads/2019/10/185-DT-Abdala-Lacroix-y-Soubie-La-pol%C3%ADtica-de-la-Inteligencia-Artifici....pdf>
- Acosta, R. (2021). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la práctica pedagógica: un reto necesario en la formación integral del docente de educación media de Colombia*. [Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/>
- Arce, A. (25 de mayo de 2023). *Adaptación de los Currículos Educativos: Hacia un Nuevo Paradigma Educativo con Inteligencia Artificial*. LinkedIn. <https://es.linkedin.com/pulse/adaptaci%C3%B3n-de-los-curr%C3%ADculos-educativos-hacia-un-con-arce-quir%C3%B3s>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.). Editorial Episteme
- Bazó, A., Orozco, G. y Ontiveros, R. C. (2020). Interacción en los entornos virtuales. La clave para un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo. En Y. C. Ureña y R. C. Ontiveros (Dirs.), *Interaccionismo Sinérgico de Enfoques Educativos e Investigativos: Visión Estratégica en la Academia Posmoderna* (Tomo 1, pp. 171-194). UPEL IPR. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0006>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. (2ª ed.). Ediciones Uniandes. Grupo Editorial Norma.
- Cairo, O. (2013). *Perspectivas para el desarrollo de la I.A* [Discurso de clausura]. Coding Rush, Instituto Tecnológico Autónomo de México, Ciudad de México, México. <http://cie.itam.mx/es/2/contenido/conferencia-dr-osvaldo-cairo-perspectivas-para-el-desarrollo-de-ia-clausura-coding-rush>
- Flores-Vivar, J. M. y García-Peñalvo, F. J. (2023). *Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4)*. *Comunicar*, XXXI(74), 37-47. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- Fraga, L. D., Carruyo, N. Y. y Bazó, A. M. (2022). Enfoque STEM y Design Thinking como metodología activa e innovadora para el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas. En N. Y. Carruyo, Y. C. Ureña y R. C. Ontiveros (Dirs.), *Heterodoxa: más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 15-38). UPEL IPR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- García, Y., Herrera, J., García, A. y Guevara, G. (2015). El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(1). <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=57373>
- Guerrero, W. (2022). *Competencias tecnológicas del docente en la práctica pedagógica en la educación media técnica en Colombia*. [Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/194>
- Jiménez, E. (2023). *El teletrabajo como herramienta de inclusión para personas con discapacidad en las instituciones públicas del cantón Catamayo, periodo 2023*. [Trabajo de Grado, Universidad Nacional de Loja]. <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/29478/1/Edison%20Enrique%20Jim%C3%A9nez%20Soto.pdf>

- Kurzweil, R. (2005). *The singularity is near: When humans transcend biology*. (Trad. G. Carlos). Lola Books.
- Lievertz, M. (2019). Artificial Intelligence in Education. En S. S. Jones y F. M. Groom (Eds.), *Artificial Intelligence and Machine Learning for Business for Non-Engineers* (1ª ed., pp. 125-140). CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9780367821654>
- Macías, Y. (2021). *La tecnología y la Inteligencia Artificial en el sistema educativo*. [Tesis de maestría, Universitat Jaume I]. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/195263?show=full>
- Marín, F., Inciarte, A., Hernández, H. y Pitre, R. (2017). Estrategias de las Instituciones de Educación Superior para la Integración de las Tecnología de la Información y la Comunicación y de la Innovación en los Procesos de Enseñanza. Un Estudio en el Distrito de Barranquilla, Colombia. *Formación universitaria*, 10(6), 29-38. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600004>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2021). *Inteligencia artificial y educación: Guía para las personas a cargo de formular políticas*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379376>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2023a). La escuela en la era de la Inteligencia Artificial. *El Correo de la UNESCO*, (4). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387029_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023b). Consenso de Beijing sobre la inteligencia artificial y la educación. *Perfiles educativos*, 45(180), 176-182. https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/issue/view/4505/279
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Rosero, A., Carruyo, N. y Bazó, A. (2023). Transformación curricular prioridad para la educación virtual en el contexto de la educación superior. En N. D. Carruyo y C. E. Aguilar (Dir.), *PRAXIS: Estrategias innovadoras para los retos actuales de la educación*. (pp. 80-99). UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8011989>
- Rouhiainen, L. (2018). *La inteligencia artificial. 101 cosas que debe saber hoy sobre nuestro futuro*. Alienta Editorial.
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(2), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711798015.pdf>
- Yáñez, J. C. (18 de diciembre de 2023). *Educación en América Latina e Inteligencia Artificial*. El Diario de la Educación. <https://eldiariodelaeducacion.com/2023/12/18/educacion-en-america-latina-e-inteligencia-artificial/>

CAPÍTULO II

NARRATIVA VISUAL: Una Herramienta Pedagógica para Promover el Desarrollo de la Literacidad Crítica en Escolares de Educación Primaria

José Antonio Gil Ariza*
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0009-3345-3421>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

La lectoescritura en la educación son elementos constituyentes que sustentan el progreso y perfección de los discentes. Ante las notables falencias en las competencias de lectura y escritura, cobra sentido la literacidad como sustento teórico en la práctica docente de los primeros años de escolaridad, pues la realidad enseña que el análisis y la comprensión de textos son elementales para el óptimo desarrollo académico de los estudiantes. Por ello, el propósito del estudio es comprender la influencia de la narrativa visual como estrategia pedagógica para la literacidad crítica en edades tempranas. La ruta metodológica que se empleó para alcanzar este objetivo se sustenta en el enfoque cualitativo, el paradigma interpretativo y el método fenomenológico-hermenéutico, por lo cual se asumió un diseño documental de revisión bibliográfica. Como resultados de la pesquisa, se obtuvo que la literacidad crítica se fomenta por medio de la narrativa visual, la cual puede enseñar a los niños y niñas a ser más consecuentes y juiciosos al emplear estrategias que se utilizan para decidir, informar o entretener mediante ilustraciones. Esto implica consolidar individuos más críticos y reflexivos, considerando el entorno y el alto consumo de medios visuales.

Palabras clave: Narrativas visuales, estrategia pedagógica, literacidad crítica, lecto-escritura

VISUAL NARRATIVE: A Pedagogical Tool to Promote the Development of Critical Literacy in Primary School Students

Abstract

Literacy in education is a fundamental element that supports the progress and improvement of students. Given the notable deficiencies in reading and writing skills, literacy theory becomes a meaningful foundation for teaching practice in the early years of schooling, as the reality shows that text analysis and comprehension are essential for the optimal academic development of students. Therefore, the purpose of this study is to understand the influence of visual narrative as a pedagogical strategy for critical literacy in early ages. The methodological approach employed to achieve this objective is based on a qualitative approach, the interpretive paradigm, and the phenomenological-hermeneutic method, for which a documentary design of bibliographic review was assumed. The results of the research indicated that critical literacy is fostered through visual narrative, which can teach children to be more consistent and judicious in using strategies to decide, inform, or entertain through illustrations. This implies developing individuals who are more critical and reflective, considering the environment and the high consumption of visual media.

Keywords: Visual narratives, pedagogical strategy, critical literacy, literacy

Introducción

Hoy en día, la educación culmina en la consolidación integral del ser humano, lo que implica repensar la formación escolarizada enfocada en el desarrollo de competencias de los estudiantes para satisfacer sus demandas, centrándose en una educación integral. Dentro de esta premisa educativa, se destaca la integración de saberes donde se reconoce el valor de las realidades pedagógicas que los docentes asumen en el aula para dinamizar el contexto escolar. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) sostiene que:

La educación puede considerarse un contrato social, es decir, un acuerdo implícito entre los miembros de una sociedad para cooperar en beneficio común. Un contrato social va más allá de un convenio, ya que refleja normas, compromisos y principios con carácter legislativo formal y arraigados culturalmente (p. 7).

Esto indica que la educación fortalece el carácter del individuo, por lo que es imperativo considerar una metodología óptima para lograr los propósitos de la enseñanza. Según este contrato social, convenido por la UNESCO, se observan cambios significativos en el sujeto educativo, particularmente en la lectura y escritura, elementos cardinales para el desarrollo integral de los estudiantes en el proceso de integración social, principalmente a través del lenguaje hablado y escrito. Según Ricoeur (2002):

La diferencia entre el acto de la lectura y el acto del diálogo confirma nuestra hipótesis de que la escritura es una realización paralela al habla, una realización que toma su lugar y de alguna manera la intercepta. Por esta razón, podemos decir que lo que se inscribe en la escritura es el discurso como intención de decir, y que la escritura es la inscripción directa de esta intención, aunque histórica y psicológicamente la escritura comenzó por transcribir gráficamente los signos del habla. Esta liberación de la escritura que la coloca en el lugar del habla es el acto de nacimiento del texto (p. 129).

De ahí la importancia de la literacidad en la escuela. Es cada vez más evidente que el desarrollo de habilidades de lectura, escritura y comprensión de textos es fundamental para el reconocimiento cultural de los estudiantes. Por ello, es necesario implementar diversos planes y programas que promuevan estrategias docentes para hacerla más práctica, atractiva y adecuada a los contextos sociales, culturales y de edad de los estudiantes, promoviendo así el desarrollo del pensamiento crítico y libre y el conocimiento extendido y puro (Kant, 2007).

Es así como emerge la Literacidad Crítica (LC), ya que su práctica permite que los estudiantes desarrollen la capacidad de analizar, deliberar y debatir críticamente sobre textos y representaciones presentes en recursos literarios. La promoción de la lectura y la escritura son procesos sociales esenciales cuya meta es desarrollar una cultura lectora analítica y fomentar el pensamiento crítico esencial para una comunicación efectiva, facilitada por esta estrategia pedagógica, la que proporciona al individuo herramientas efectivas para la socialización intersubjetiva.

Por otro lado, la narrativa visual es una forma de contar historias a través de imágenes en diversos medios como la fotografía, el cine, los cómics u otros formatos visuales. En este tipo de narrativa, son las imágenes las que sostienen la estructura de la historia, capaces de transmitir emociones,

sensaciones y mensajes de manera visual. Según Tirado y Sánchez (2019), la narrativa visual “se refiere a la capacidad de las imágenes visuales para contar historias y transmitir mensajes a través de representaciones icónicas y simbólicas de las cosas” (p. 270). Por lo tanto, la narrativa visual se considera una poderosa herramienta para comunicar ideas, sensaciones, emociones y experiencias de manera visual, con un impacto significativo. Desde las primeras manifestaciones prehistóricas en las cavernas hasta las representaciones visuales contemporáneas, han sido medios que el ser humano ha creado y seguirá creando por la necesidad de comunicación y socialización, ya sea para contar historias o conectarse con el mundo de manera profunda y significativa. La narrativa visual es valorada por su capacidad insuperable y efectiva para contar historias, combinando la belleza y el impacto visual con la profundidad y riqueza de la narrativa tradicional. Son mecanismos comunicativos que permiten a la humanidad experimentar diversas formas de interactuar con otros individuos de la misma condición sociocultural, facilitando así la comunicación de mensajes amplios y de gran impacto social, aunque se manifieste de manera escrita, alfabética o no.

En este contexto, la narrativa visual se considera un plan didáctico efectivo para promover la LC en los primeros años de formación, entendida como la capacidad adquirida para realizar lecturas, escrituras y comprensiones críticas de textos desde una perspectiva reflexiva y analítica, no solo a través de escritos alfabéticos, sino también mediante imágenes. Para Cassany y Castellá (2010), la literacidad “incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad” (p. 354). Por lo tanto, esta puede ser ampliamente fortalecida por la narrativa visual en la educación temprana como una herramienta para fomentar la conciencia crítica, social y la participación democrática.

En consecuencia, la LC se enfoca en la comprensión e interpretación de textos, entendiendo que estos no solo se limitan a escritos, sino que también incluyen manifestaciones expresadas a través de imágenes, como se ha mencionado anteriormente. Según Coll (2005):

la lectura ha sido, es y seguirá siendo uno de los instrumentos principales, si no el principal, para acceder al conocimiento, y no hay nada que sugiera que esta situación vaya a cambiar con las tecnologías digitales de la información y la comunicación (p. 5).

La LC agrega la habilidad necesaria para utilizar entornos virtuales para acceder a la información e interactuar de manera efectiva con ideas compartidas por los estudiantes, derivadas de consultas y comprensión.

Cuando se combina la narrativa visual con esta estrategia, se obtiene una herramienta poderosa para interpretar y comprender el mundo a través de imágenes, revelando mensajes subyacentes en manifestaciones escritas y visuales. Los juicios resultantes pueden ser subjetivos y reflejar realidades contextuales de los lectores e intérpretes, destacando la necesidad de profundizar de manera ordenada, estructurada y disciplinada, para fomentar un pensamiento crítico de alto impacto, donde los estudiantes no solo leen, comprenden y escriben, sino que también cuestionan, reflexionan y proponen nuevas ideas.

Con este fin, se lleva a cabo una investigación que tiene como objetivo general comprender la influencia de la narrativa visual como estrategia pedagógica para la LC en edades tempranas. Para alcanzar este objetivo, se formulan los siguientes objetivos específicos: 1.- Considerar la LC en edades tempranas como elemento fundamental del proceso educativo. 2.- Analizar los fundamentos teóricos de

la narrativa visual como estrategia pedagógica. 3.- Interpretar la mediación de la narrativa visual como estrategia pedagógica para fomentar la LC en edades tempranas. Estos objetivos son el foco central del presente artículo.

Es importante destacar que esta investigación es trascendental porque, a través de la LC, se promueven y consolidan los aprendizajes, debido a que leer va más allá de un idioma ya que busca fomentar la reflexión crítica mediante estudios contextualizados en tiempo y espacio. Además, está justificada teóricamente debido a la constante intervención de aportes teóricos y consultas de fuentes relacionadas con el objeto de estudio. Esta investigación se convertirá en un valioso antecedente para futuras investigaciones sobre LC y narrativa visual, proporcionando un sólido fundamento para las comunidades académicas interesadas en esta área específica.

En términos de relevancia práctica, el estudio busca presentar la narrativa visual como una estrategia pedagógica para promover la LC, considerándola como un recurso viable para mejorar las prácticas pedagógicas en entornos escolares durante las primeras etapas de formación. Metodológicamente, el estudio se enmarca en un enfoque cualitativo con un paradigma interpretativo, utilizando la recolección de datos documentales para comprender la esencia del estudio, siendo así una investigación pertinente y alineada con los objetivos planteados.

Fundamentos Teóricos

Los sustentos teóricos constituyen las bases elementales para la comprensión de los ejes que consolidan el estudio, ya que a partir de ellos se logra la concreción de las razones conceptuales que reflejan el interés del investigador, utilizando elementos preestablecidos por fuentes primarias que definen las premisas asociadas al desarrollo de la investigación, fundamentalmente en LC y narrativas visuales, como se detalla a continuación.

La LC en Edades Tempranas

En la actualidad, es común hablar de temas asociados a la lectura; uno de ellos es la lectura crítica. Según Cassany (2017), "la lectura crítica es el único procedimiento didáctico que fortalece a un individuo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad" (p. 12). La LC se ha concebido ampliamente en el contexto educativo como un recurso idóneo para impulsar en el sujeto la conciencia autónoma y social. En la educación, implica la habilidad para examinar, interpretar y evaluar con sentido crítico los textos y discursos con el fin de comprender sus propósitos, perspectivas ideológicas y dinámicas de poder (González, 2020).

Resulta imperativo comprender las razones conceptuales de la LC. A este respecto, Cassany y Castellá (2010), exponen de manera sinóptica diversas concepciones que han emergido sobre la LC y por las cuales el contexto educativo debe asimilarlas para ejercer un trabajo práctico en la enseñanza, bajo los prismas de tales representaciones conceptuales, como se evidencia en el siguiente gráfico:

Figura 1
Representaciones conceptuales de la LC



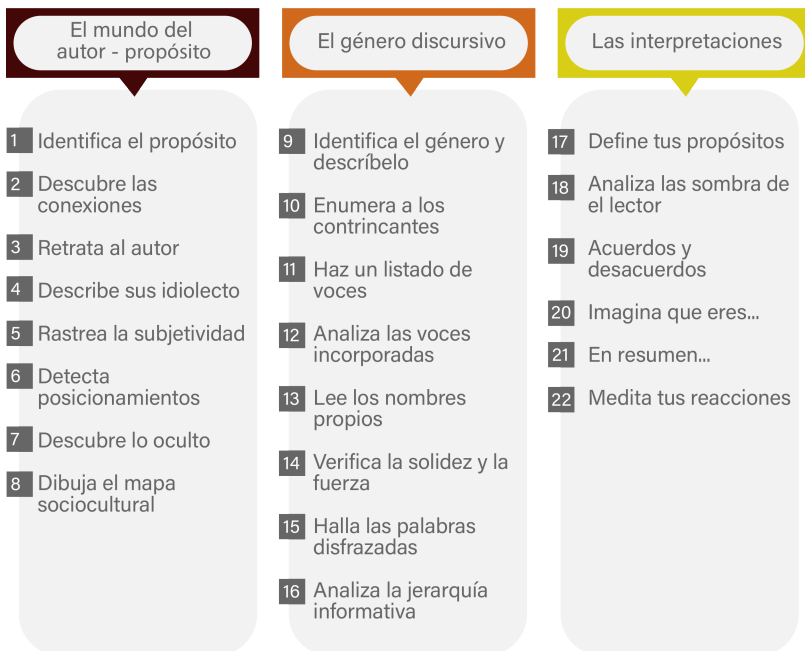
Nota. Adaptado de *Aproximación a la literacidad crítica* (p. 358), por D. Cassany y J. Castellà, 2010, *Perspectiva*, 28(2).

Cabe destacar que la LC es una temática que ha concentrado a filósofos, psicólogos, educadores e incluso fuerzas políticas, que han situado en las ejercitaciones de la literacidad propósitos específicos y constituyentes de los propósitos sociales, así como experiencias culturales más amplias. Por ello, la enseñanza de habilidades de lectoescritura sobrepasa el mero hecho de decodificar letras y palabras, centrándose en la comprensión profunda de los textos y en la capacidad de interpretarlos de manera crítica. Se debe reflexionar sobre el fomento de la cultura lectora y escritora, dado que estas actividades son sociales y culturales, permitiendo al lector desarrollar modelos mentales. Por su parte, Arce (2013) afirma que:

la competencia crítica supone la capacidad para reconocer, en el proceso de lectura de un texto, valores, actitudes, opiniones e ideologías vigentes y estereotipadas que sitúan al texto en un enclave significativo parcial. Así, su desarrollo implica una tarea fundamentalmente analítica por parte del lector y el rastreo de evidencias lingüísticas que denuncien el anclaje ideológico del discurso leído (p. 90).

En este marco, la LC se entiende como una técnica que puede ser desarrollada y perfeccionada en la medida en que se practica con sistematicidad. En otras palabras, el lector crítico puede fortalecerse mediante su experiencia sensorial del mundo y la conexión con su pensamiento racional. En relación con esto, Cassany (2006) presenta tres grupos de estrategias, entre las cuales propone una serie de técnicas como recurso para fomentar el pensamiento crítico, las cuales se describen en el siguiente gráfico:

Figura 2
Las 22 técnicas de Cassany



Nota. Adaptado de *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* (pp. 46-53) por D. Cassany, 2006. Anagrama.

La LC como proceso implica la capacidad de reconocer los sesgos y las finalidades detrás de un texto, así como ser consciente de cómo la información influye en las creencias y acciones del individuo, permitiéndole formular cuestionamientos y argumentos fundamentados en evidencia sólida.

Para fomentar la LC, como lo plantea el autor en sus veintidós técnicas, es necesario promover la curiosidad, las emociones, la imaginación, el pensamiento crítico y la habilidad de expresarse de manera clara y precisa. Además, es esencial suscitar diferentes perspectivas que conduzcan a un diálogo abierto, enriqueciendo así la comprensión del mundo y facilitando la toma de decisiones informadas. La LC resulta trascendental para el desarrollo de las facultades cognitivas en edades tempranas, dado que desde el nacimiento y a lo largo de la evolución, el individuo se enfrenta a una avalancha de información proveniente de diversos medios y en distintas formas, como imágenes animadas, publicidad, así como manifestaciones escritas como historias, obras épicas, literatura y cuentos.

En este sentido, la LC en las primeras etapas de formación es crucial para promover competencias lectoras y desarrollar el pensamiento crítico, que evidencia la capacidad de análisis y el cuestionamiento de todo lo que se lee. El conocimiento informado requiere fundamentos que validen lo aprendido a través de la literatura, sin importar la naturaleza de las obras. Por lo tanto, al fomentar la LC desde la infancia o en edades tempranas, se establecen las bases para una ciudadanía informada, comprometida y crítica. Al cultivar en los niños la capacidad de cuestionar la información consumida y formar su propio criterio, se los prepara para convertirse en adultos reflexivos, autónomos y comprometidos con el desarrollo social.

La Narrativa Visual como Estrategia Pedagógica

La narrativa visual está concebida como la capacidad de contar una historia a través de imágenes, ya sea en forma de fotografías, ilustraciones, cómics o películas. Es un estilo que emplea el lenguaje visual con el fin de transmitir mensajes, emociones y significados de manera atractiva y efectiva. Según Tirado y Sánchez (2019):

La narrativa visual se refiere a la capacidad de las imágenes visuales para contar historias y mensajes a través de la representación icónica y simbólica de las cosas. Esta forma de aludir a las imágenes comprende tanto la imagen fija de la fotografía como la imagen en movimiento del vídeo y del audiovisual (p. 271).

De este modo, las imágenes llevan consigo una carga interesante e impresionante de información que, contextualizada, refiere nociones e intenciones sobre las cuales los autores transmiten sus perspectivas sociales, religiosas, culturales e incluso emocionales y sensoriales de manera visual. Como lo expresa Abad (2012), "La narración encadenada de imágenes y palabras será, pues, otra forma de escribir desde la multiplicidad de los lenguajes, otra forma de leer y de leerse en este texto continuo que es la propia vida" (p. 2). Esto confiere a la imagen un carácter narrativo del cual ha sido despojada, pasando de ser un simple acompañante de las palabras, a darles reconocimiento y significado dentro de la narración, constituyéndose, así como una figura narrativa.

Por consiguiente, el docente en el ejercicio de la enseñanza debe considerar estrategias y recursos innovadores, además de fomentar el trabajo colaborativo y/o cooperativo con el fin de consolidar nuevas nociones, integrándolas con instrucciones o estudios previos. En este sentido, Arguello y Sequeira (2015)

sostienen que “las estrategias requieren un control y ejecución, donde se relacionan los recursos y las técnicas educativas para definir las actividades y actuaciones que se organizan con el claro propósito de alcanzar objetivos que se han propuesto” (p. 15).

De este modo, la narrativa visual como estrategia pedagógica ha demostrado ser efectiva en la enseñanza, ya que permite a los estudiantes no solo comprender, sino retener mejor la información, utilizando como medio la combinación de imágenes y texto. Estas estrategias son determinantes en la educación actual, pues los medios de comunicación en una sociedad digitalizada como la actual se enfocan en el lenguaje visual, el cual ha cobrado fuerza como medio de difusión de conocimientos.

De acuerdo con Rose (2001; como se citó en Tirado y Sánchez, 2019), una metodología visual crítica contiene:

Figura 3

Metodología visual crítica



Nota. Elaborada con datos de *La narrativa visual para una educación en valores de la diversidad funcional* (p. 271), por A. Tirado y M. Sánchez (2019), Publicaciones Didácticas, (103).

Ante lo señalado, el docente, para afrontar los desafíos que el sistema educativo demanda, requiere darle preeminencia al uso adecuado de herramientas y estrategias que permitan alcanzar el pleno desarrollo intelectual del educando. En este sentido, surge la narrativa visual en la educación como una herramienta altamente efectiva en la práctica pedagógica, que estimula la creatividad y mejora la asimilación de los aprendizajes, incluso a través de las emociones. En el contexto educativo, es imperativo plantear y ejecutar

estrategias que permitan abordar a los estudiantes de manera apropiada e inteligente, con el propósito de resolver los problemas que se presentan en la dinámica consecuente de la enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto, las estrategias son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a cumplir un objetivo.

La LC Fomentada a través de la Narrativa Visual

La Narrativa Visual (NV) emerge como un plan eficaz para desarrollar la LC en edades tempranas, ya que combina la imagen y el texto para contar historias de forma creativa y estimulante. Se sustenta en la idea de que las personas aprenden mejor cuando se les suministra información de manera visual, lo que les permite procesar, recordar y comprender mejor los conceptos. De este modo, el aprendizaje visual se destaca por su efectividad como método para la asimilación de conocimientos, como lo señala Fuster (2011): “No basta con saber leer o escribir; a estas operaciones debe sumarse la aplicación de criterio y criticidad como principales aportaciones” (p. 64)

En este aspecto, el aprendizaje mediante la utilización de imágenes simplifica la comprensión de conceptos, la retención de información y mejora la interpretación de las temáticas estudiadas (Suárez y Valdés, 2024). Cuando se combina la narrativa visual con la LC, se obtiene una estrategia eficaz para interpretar y comprender el mundo, al analizar las imágenes de forma crítica, se pueden extraer los mensajes subyacentes que influyen en las percepciones y la comprensión de la realidad.

Por ello, el desarrollo adecuado de las habilidades de lectoescritura y LC conlleva inevitablemente a la mejora de otros procesos cognitivos, como la concentración, el pensamiento crítico, la creatividad, el conocimiento del entorno y la memoria (Quiroz-Alban y Delgado-Gonzembach, 2021). Como señalan Suárez-Palacio et al. (2018):

El uso de la literacidad es esencialmente social, no se limita solo a la mente de las personas o a los textos leídos o escritos, sino que también se manifiesta en la interacción interpersonal y en cómo la gente interactúa con estos textos (p. 188).

En consecuencia, aprovechar diversos recursos educativos como la NV resulta fundamental para fortalecer el pensamiento crítico en las edades tempranas, siendo funcional, efectivo y esencial para garantizar un proceso educativo adecuado.

Estructura Metodológica

Es necesario destacar el papel que desempeña constantemente el ser humano en el campo del conocimiento, aventurándose a explorar un conjunto de cosas que, a pesar de manifestarse supuestamente, busca redescubrir (Aristóteles, 2006). Por ello, se concibe la investigación como un proceso de indagación en torno al ser y su entorno, necesidad y fenómeno, que según Tamayo (2003), debe orientarse hacia parámetros científicos que enaltezcan la labor investigativa desde la perspectiva de la construcción del conocimiento.

Este estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo, donde Martínez (1998) indica que busca “identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 8). Por consiguiente, el acto metodológico de conocer

busca generar conocimientos de manera general, partiendo del objetivo de comprender la influencia de la narrativa visual como estrategia pedagógica para la LC en edades tempranas, proporcionando resultados y orientaciones útiles para la comunidad en contexto y en tiempo.

Además de satisfacer una necesidad considerada problemática en las ciencias sociales, el propósito de esta investigación se enmarca en el ámbito interpretativo, que centra su atención en la adopción de normas sociales, reconociendo así el valor de los procesos de investigación para obtener información pertinente que sirva de base para la comprensión de la realidad. En este sentido, Wolf (2004) establece que:

La aplicación del paradigma interpretativo-hermenéutico facilita el análisis y la discusión de objetos de estudio relacionados con las ciencias sociales, como la sociología y la educación, desde una perspectiva interdisciplinaria que aborda la diversidad de situaciones presentes en un contexto con actores involucrados (p. 49).

Es oportuno destacar que el paradigma interpretativo, reconocido como uno de los enfoques para la construcción de conocimiento científico, promueve interpretaciones que responden a situaciones específicas, considerando las competencias del investigador en consonancia con los objetivos planteados en la investigación.

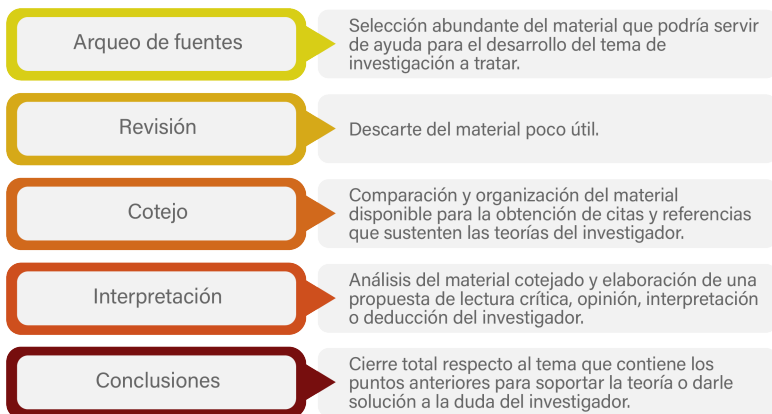
Por lo tanto, es crucial reconocer el diseño documental presente en este estudio, que responde a los objetivos de investigación. Según Peña y Pirela (2007), la investigación documental se define como:

Un proceso diseñado por el individuo para organizar y representar el conocimiento registrado en documentos, cuya cantidad supera las posibilidades de lectura y captura. Este proceso se centra en el análisis y síntesis de datos plasmados en dichos soportes mediante la aplicación de normativas lingüísticas (p. 59).

En consecuencia, la investigación documental permite un acercamiento sabio a los contenidos de las fuentes de información desde una perspectiva bibliográfica. Varios autores han delineado cómo debe llevarse a cabo la investigación documental, entre ellos Etecé (2024), quien propone las siguientes etapas:

Figura 4

Procedimiento metodológico para una revisión documental



Nota. Elaborado con datos de *Investigación documental*, por Equipo Editorial Etecé, 2024, Enciclopedia Humanidades (<https://humanidades.com/investigacion-documental/>).

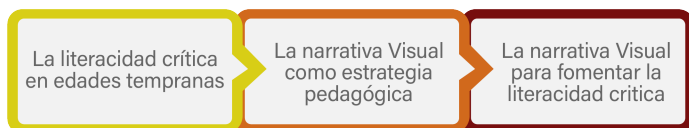
De igual forma, es necesario destacar la presencia de un método de investigación. En este caso, el investigador consideró pertinente seleccionar el método fenomenológico hermenéutico, debido a que este método no se limita a la simple recopilación de datos, sino que busca alcanzar un estado de comprensión profunda de la realidad. Piñero et al. (2019) señalan lo siguiente:

El investigador que lleva a cabo una investigación interpretativa mediante el método fenomenológico hermenéutico se interesa principalmente por estudiar el significado esencial de los fenómenos cotidianos, rescatados desde el punto de vista de las personas, así como por el sentido y la importancia que estos tienen (p. 110).

Este enfoque implica una interacción intersubjetiva amplia, honesta y abierta, que trasciende a través de la misma dialéctica hasta profundizar en el concepto que define el fenómeno. La investigación cualitativa, con su característica de apertura y proximidad, es al mismo tiempo meticulosa y utiliza técnicas ajustadas a la naturaleza interpretativa del método correspondiente. Por lo tanto, es significativo enfatizar el desarrollo lógico y ordenado en el uso de la información al momento de sistematizarla. En este sentido, para el análisis de la información, es pertinente mencionar que se partió de la categorización, definiendo tres categorías esenciales que se presentan a continuación:

Figura 5

Categorías para el análisis de la información



Finalmente, estas categorías constituyen los fundamentos de la estructura que guían el proceso ordenado del estudio, con el propósito de otorgar disposición y sentido al análisis, respectivamente, fundamentándose en el enfoque fenomenológico-hermenéutico.

Análisis de los Resultados

La investigación cualitativa, por su naturaleza abierta y cercana, también es rigurosa y emplea técnicas ajustadas al método interpretativo correspondiente, por lo que es crucial destacar el desarrollo lógico y ordenado del uso de la información de cada uno de los autores consultados al ser sistematizada. A partir de ahí, surgieron categorías en correspondencia con cada uno de los objetivos, las cuales constituyen la esencia del presente estudio.

Categoría la LC en Edades Tempranas

En la actualidad, los estudiantes interactúan de forma continua con diversos tipos de estímulos sensoriales. Desde letras de diferentes tamaños, imágenes en movimiento o sonidos de diferentes fuentes, los niños y niñas van incorporando paulatinamente los códigos para comprender estos mensajes. En este sentido, Cassany y Castellá (2010) afirman que:

La literacidad incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos en cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc. (p. 354).

De este modo, enseñar a los niños a leer de manera crítica denota no solo enseñarles a decodificar palabras y comprender textos; es mucho más profundo. Se trata de llevarlos a la reflexión, a la identificación de sesgos y perspectivas, a debatir supuestos y concebir conexiones entre los textos con la experiencia y el conocimiento previo. Por ello, fomentar la LC desde una edad temprana en la educación permite que los escolares desarrollen habilidades de pensamiento crítico, así como la capacidad para formular argumentos válidos y coherentes, analizar fuentes de información, identificar sesgos y manipulaciones, y tomar decisiones conscientes.

Categoría la Narrativa Visual como Estrategia Pedagógica

Para Morales et al. (2024), "las prácticas pedagógicas se adhieren a la sociedad, a su evolución y cambio constante, ya que los procesos educativos se ajustan a las necesidades del grupo humano" (p. 23). Por consiguiente, la narrativa visual puede ser una herramienta potente, pues permite transformar pasivamente la información visual que se consume en una experiencia interactiva y reflexiva que incita a analizar, cuestionar y comprender los mensajes visuales. Esta herramienta no solo permite a los estudiantes aprender mientras se divierten, sino que también aumenta sus habilidades comunicativas, cognitivas y de aprendizaje, así como la creatividad y la imaginación, lo que refuerza positivamente el proceso educativo en las primeras etapas de la educación.

Categoría la Narrativa Visual para Fomentar la LC

En la actualidad, la educación requiere ser repensada para adaptarse a las necesidades y desafíos de la sociedad actual. Debe estar dirigida hacia un enfoque más integral y personalizado del estudiante, formando individuos competentes, críticos y capaces de desenvolverse en un mundo en constante cambio. En este sentido, para Cáceres y Cordera (1992; como se citó en Cruz 2006), parten de esta realidad educativa y afirman que:

El rendimiento escolar va más allá del conocimiento, abarcando aspectos como habilidades, destrezas, actitudes y valores. Incluye el proceso enseñanza-aprendizaje, adoptando una postura más flexible donde se puedan considerar otras formas de identificar al estudiante destacado en rendimiento, además de la evaluación. Ambas posiciones no contemplan un análisis crítico de lo que aportan otros agentes e instituciones, como las condiciones sociales, la familia, el sistema educativo y la propia escuela (p. 41).

De esta forma, se presenta la narrativa como una herramienta que incita al estudiante a reflexionar sobre cómo se representan algunos temas, incluido el lenguaje visual, ya que pueden transmitir un mensaje o una idea, y cómo las imágenes pueden influir en las percepciones y opiniones. Es decir, al fomentar la LC a través de la narrativa visual, se enseña a los estudiantes a ser más conscientes de las estrategias utilizadas para decidir, informar o entretener mediante imágenes, lo que implica formar individuos más críticos y reflexivos, considerando su entorno y el alto consumo actual de medios visuales. Además, se puede ayudar a perfeccionar la capacidad de analizar, debatir y contextualizar la información visual del entorno, para discernir entre lo verdadero y lo manipulado.

Conclusiones

En este momento, se está dando respuesta a cada uno de los objetivos formulados en el estudio. Es preciso traer a colación el objetivo general de la investigación, el cual es: comprender la influencia de la narrativa visual como estrategia pedagógica para la LC en edades tempranas. Para consolidar dicho objetivo, se formularon objetivos específicos. En cuanto al objetivo específico uno: considerar la LC en edades tempranas como elemento fundamental del proceso educativo. La LC es un proceso continuo de aprendizaje y reflexión que ayuda al individuo a estar más informado, ser participativo y comprometido con la sociedad. Este enfoque se mantiene como esencial en un mundo cada vez más digitalizado y mediático.

Se considera que la LC es fundamental para desarrollar ciudadanos capaces de analizar la información de manera sólida y minuciosa, discernir entre diferentes fuentes y perspectivas, y contribuir de manera informada y reflexiva. La LC desde la infancia permite desarrollar una actitud curiosa de búsqueda de información y nutre a los estudiantes con la capacidad de discernir frente a la gran cantidad de información a la que están expuestos a través de los medios de comunicación, internet y redes sociales.

En correspondencia con el segundo objetivo, que consiste en analizar los fundamentos teóricos de la narrativa visual como estrategia pedagógica, se destaca que la narrativa visual facilita la comprensión en las edades tempranas, ya que los niños pueden asociar conceptos con imágenes, lo cual contribuye significativamente a la retención de conocimientos. La motivación para aprender y participar en actividades con diseños novedosos en el aula captura la atención de los participantes, lo cual es crucial en edades tempranas.

Finalmente, respecto al tercer objetivo de interpretar la mediación de la narrativa visual como estrategia pedagógica para fomentar la LC en edades tempranas, en el contexto educativo existe un interés constante en mejorar los niveles de interpretación lectora y literacidad de los estudiantes. Por lo tanto, los docentes se enfrentan diariamente al desafío de estructurar estrategias pedagógicas efectivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, como es el caso del uso de narrativas visuales para fomentar la LC. En este sentido, la narrativa visual se presenta como una estrategia pedagógica valiosa para promover la LC en edades tempranas, lo que hace necesario incorporarla en los planes de estudio. Los educadores pueden ayudar a los niños y niñas a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, comprensión de diferentes perspectivas y capacidad para argumentar la información presentada.

Referencias

- Abad, M. J. (5-7 de septiembre de 2012). *Imagen-palabra: texto visual o imagen textual*. Actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación, Salamanca, España. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/104226/abad_imagen_palabra.pdf
- Arce, L. C. (2013). La literacidad crítica en la universidad: análisis de una experiencia. *Zona próxima*, (18), 93-102. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n18/n18a08.pdf>
- Arguello, B. L. y Sequeira M. E. (2015). *Estrategias metodológicas que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Básica* [Trabajo de Grado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/1638/1/10564.pdf>
- Aristóteles (2006). *Metafísica*. (Trad. P. de Azcarate). Espasa-Calpe. (Trabajo original publicado 1311 a.c.).
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (32), 113-132. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Cassany, D. y Castellà, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica literacidad. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p353>
- Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *Uocpapers*, (1), 4-9. <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>
- Cruz, S. (2006). El rendimiento académico: Desde la práctica de la orientación educativa. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, IV(9), 41-44. <https://remo.ws/revistas/remo-9.pdf>
- Equipo Editorial Etecé. (22 de enero de 2024). *Investigación documental*. Enciclopedia humanidades. Recuperado del 13 de julio de 2024. <https://humanidades.com/investigacion-documental/>
- Fuster, Y. (2011). Sociedad de la Información y literacidad crítica: implicancias en la formación del profesional de la información. *Informatio. Revista del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación*, 14, 62-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7454155>
- González, M. C. (2020). *La literacidad en el contexto educativo. Desarrollo metodológico en estudiantes de primaria de la Institución Educativa Técnica La Libertad de Samacá*. Ediciones Usta. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/30272/La%20literacidad%20en%20el%20contexto%20educativo.pdf>
- Kant, I. (2007). *Anthropology, history, and education*. (Trad. M. Gregor, P. Guyer, R. B. Loudon, H. Wilson, A. W. Wood, G. Cambridge: Cambridge University Press. Ed. G. Zöllner y R. B. Loudon, G. Zöllner y A. Zweig). Cambridge University Press. (Trabajo original publicado en 1798). https://static1.squarespace.com/static/58d6b5ff86e6c087a92f8f89/t/59139590be659485a54095da/1494455735246/Anthropology__history__and_education.pdf
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico- práctico*. (3ª ed.). Editorial Trillas. <https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/06/investigacion-cualitativa-etnografica-martinez.pdf>

- Morales, J. A., González, M. I. y Vázquez, P. A. (2024). Metodologías educativas en la etapa infantil de la enseñanza en Ecuador: investigación en la provincia de Azuay. *Conrado*, 20(96), 22-31. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442024000100022&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Organización De las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Reimaginar el Futuro Juntos. Un Nuevo Contrato Social; resumen*. Editorial UNESCO https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Peña V. T. y Pirela M. J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263019682004>
- Piñero, M., Rivera, M. y Esteban, E. (2019). *Proceder del Investigador Cualitativo. Precisiones para el Proceso de Investigación*. FEDUPEL. <https://publicacionesipb.investigacion-upelipb.com/index.php/libros/catalog/book/8>
- Quiroz-Alban, D. A. y Delgado-Gonzembach, J. L. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 1745-1765. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926908>
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción: Ensayos de Hermenéutica II*. (2ª ed.). Fondo de Cultura
- Suárez V., M., y Valdéz B., S. (2024). *Materiales didácticos y su incidencia en el aprendizaje de los niños de Educación Inicial II*. [Trabajo de Grado, Universidad Técnica De Babahoyo]. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/16355>
- Suárez-Palacio, P. A., Vélez-Múnera, M. y Londoño-Vásquez, D. A. (2018). Las herramientas y recursos digitales para mejorar los niveles de literacidad y el rendimiento académico de los estudiantes de primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (54), 184-198. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194259583013>
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. (4ª ed.) Limusa. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf
- Tirado, A. y Sánchez, M. (2019). La narrativa visual para una educación en valores de la diversidad funcional. *Publicaciones Didácticas*, (103), 268-273. <https://core.ac.uk/reader/235850740>
- Wolf, T. (2004). *Paradigma interpretativo*. Editorial Trillas

CAPÍTULO III

**CULTIVANDO MENTES CRÍTICAS: La Literacidad como Pilar del
Pensamiento Crítico en
la Educación Transformadora****Viviana Garcés López ***
Darwin Yesid Hernández Hernández *** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-0043-5461>** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>**Resumen**

En el contexto educativo interactúan un conjunto de principios, teorías y disciplinas con el propósito de ayudar al individuo en su óptimo desarrollo humano, con extensión en lo social; no obstante, la expectativa se centra en el desarrollo del pensamiento crítico. Por ello, la literacidad, más allá de la adquisición de la habilidad de leer y escribir, busca potenciar al sujeto con capacidad crítica, conciencia autónoma y libertad desde el arte de pensar. El objetivo de la presente investigación es generar orientaciones didácticas para la práctica de la literacidad como eje fundamental para el fomento del pensamiento crítico en el contexto educativo, con el empeño de propiciar una comprensión profunda, habilidad indagatoria, lectura crítica, comunicación efectiva, capacidad reflexiva, entre otras aspiraciones. Como metodología, se sostiene que la investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, paradigma interpretativo y método fenomenológico. Los resultados indican una carencia de actividad lectora por parte del estudiante, ya que los escolares no experimentan pasión por la literatura, y menos aún por la escritura. Al respecto, los docentes rara vez plantean en sus actividades la consulta de textos, la visita a la biblioteca y, por ende, la lectura para la comprensión de textos. No hay una práctica docente que promueva estudios contextualizados, así como espacios de socialización y debate, donde los estudiantes puedan expresar sus ideas en lenguaje oral y escrito.

Palabras clave: Literacidad, pensamiento crítico, contexto educativo, lectura crítica.

CULTIVATING CRITICAL MINDS: Literacy as the Cornerstone of Critical Thinking in Transformative Education

Abstract

In the educational context, a set of principles, theories, and disciplines interact with the purpose of helping individuals achieve optimal human development, extending to social aspects. However, the expectation is focused on the development of critical thinking. Therefore, literacy, beyond the acquisition of reading and writing skills, seeks to empower individuals with critical capacity, autonomous awareness, and freedom through the art of thinking. The objective of this research is to generate didactic guidelines for the practice of literacy as a fundamental axis for fostering critical thinking in the educational context, with the aim of promoting deep understanding, inquisitive ability, critical reading, effective communication, reflective capacity, among other aspirations. The methodology is framed within a qualitative approach, interpretative paradigm, and phenomenological method. The results indicate a lack of reading activity among students, as they do not experience a passion for literature, much less for writing. In this regard, teachers rarely include in their activities the consultation of texts, visits to the library, and consequently, reading for text comprehension. There is no teaching practice that promotes contextualized studies, as well as spaces for socialization and debate, where students can express their ideas in oral and written language.

Keywords: Literacy, critical thinking, educational context, critical reading.

Introducción

Es importante destacar que todo es por necesidad y, con base en esta, el hombre, desde su condición natural de ser social (Aristóteles, 1988), a través de la escritura se relacionó con el otro, hizo posible dar manifiesto de su existencia en la vida de sus iguales y, de ahí, una conciencia histórica de aquellas conocidas manifestaciones pictóricas en las cavernas o, en el caso de América, los jeroglíficos, que fueron y son, in memoriam, un recurso literario de valor. El sentido de la escritura, más allá de esa razón necesaria de transmitir ideas a los efectos de socializar de otra forma que no fuera la verbal, causó la necesidad segunda: aprender a leer, dado que era imperativo conocer el sentido del mensaje expresado. Una cosa llevó a la otra, todo ha sido una cuestión de causa-efecto; por ello, no se puede hablar de la lectura sin la escritura, dado que lo escrito condujo a la necesidad de leer y cada manifestación tiene un sentido muy particular, incluso entre castas.

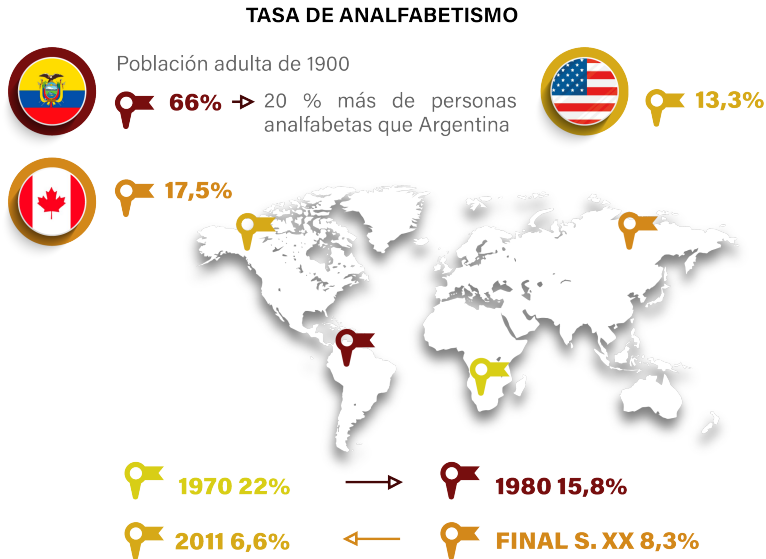
En la tradición escolar y en la práctica de la enseñanza en los primeros estadios de vida, existe una demanda: para el docente e incluso madre o padre de familia, enseñar a leer y, consecuentemente, enseñar a escribir. Lo que en la antigüedad fue la causa (la escritura) y el efecto (la lectura), en lo ordinario y sistemático ha derivado en ser lo opuesto, es decir, primero se lee y, consecutivamente, se escribe. En la práctica docente, es elemental primero aprender un alfabeto para luego emprender la aventura de leer, formar oraciones y darle un orden lógico para su comprensión y, así, escribir esas ideas expresadas alfabéticamente donde ese orden lógico se hace patente.

En tal sentido, al hablar de literacidad, básicamente se relaciona con el hecho de leer y, en consecuencia, de escribir. La enseñanza de la lectura y la escritura es el apoyo tradicional y único por el cual el ser humano transmite, comunica, relaciona e imbrica su ser con el otro. Y no sólo queda de manifiesto la palabra escrita y alfabética, incluso la hablada, sino también a través de imágenes, íconos y, hoy día, en la era del smartphone, el empleo de plataformas que sirven para interrelacionarse, usando emoticones como una manifestación con carga escriturística y una lectura multidiversa que puede significar una cosa para unos y algo muy distinto para otros, dependiendo del contexto emotivo y sociocultural. De ahí la importancia de potenciar la literacidad desde lo didáctico (Kress, 2005).

Así como la escuela ha venido cumpliendo el rol de enseñar a leer y a escribir, muchos gobiernos, desde sus políticas educativas, consideran imperativo reflejar índices significativos en materia de alfabetización, más aún cuando en países de América Latina se detallan cifras alarmantes de analfabetismo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019). Sea cual sea la práctica, es importante destacar que es en entornos pedagógicos donde se enseña la literacidad, un término que desde la década de los ochenta del siglo XX se viene promulgando y que, en tiempos presentes, ha ido cobrando protagonismo como constructo en el contexto educativo. Este término se refiere fundamentalmente a la tarea escolar de enseñar o aprender a leer y, posteriormente, enseñar o aprender a escribir (Zavala, 2008), un deber escolástico que parece interminable ante comparativas políticas como se ven expresadas en la Figura 1:

Figura 1

Panorama político-educativo en los programas académicos ofrecidos



Nota. Elaborado con datos de *De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte* (p. 200), por D. Londoño, 2015, Anagrama 13(26), 197-220.

Resulta interesante observar que, ante las realidades analfabetas sostenidas, no solo en Colombia sino también en otras latitudes, se han hecho evidentes esfuerzos por reducir los índices de analfabetismo. En la nación neogranadina, desde el siglo XX, se ha reconsiderado esta situación, logrando que para 1970, como se detalla en la figura mencionada, el índice fuera del 22%, y que para comienzos de la segunda década del XXI se observara una notable disminución. Sin embargo, no es suficiente, ya que la tarea de educar en literacidad a la población, sin distinción de edad, condición social, credo y/o condición étnica, resulta inacabable. Las políticas de antaño estaban dirigidas a la aristocracia colombiana, una herencia clásica o antigua que se debe dirimir de manera determinante.

Por otra parte, no todo se reduce a la tesis de la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura. Es necesario trascender esa noción práctica y elemental de la razón pedagógica. Es decir, se debe adoptar una forma distinta de aprender a emplear los recursos de lectura y escritura en la sociedad de la enseñanza, y cómo estas dos prácticas intelectuales influyen en la existencia académica de los escolares. La capacidad de leer para comprender lo que finalmente se va a escribir no es una competencia escolar exclusiva de los docentes del área de Castellano, español o Lenguaje y Literatura, según se denomine, es una tarea de todas las áreas del conocimiento, pues el fin de la literacidad es desarrollar la capacidad analítica de la persona para interpretar situaciones, ya sean las aprendidas de recursos literarios, de relatos históricos o de enunciados matemáticos, y expresar los resultados numéricos.

En este aspecto, la literacidad cobra sentido ya que trasciende la noción elemental subyacente en sí misma. No se reduce a leer y escribir, sino a leer con un sentido diverso al mero ejercicio de la lectura; comprender profundamente lo leído, cotejar y ampliar el marco de nociones contenidas en lo primeramente leído, hasta expresar de manera escrita, e incluso verbal, un conjunto de proposiciones que demarcan capacidad de análisis, sentido crítico y fundamentos de todo lo expresado. Para Rovira (2018), la literacidad: “hace referencia al conjunto de competencias y habilidades que capacitan a la persona para recoger y procesar la información en determinado contexto mediante la lectura y convertirla en conocimiento, el cual puede ser manifestado oralmente o mediante la escritura” (párr. 3), resaltando así una teleología de la lectura en torno a la escritura en contexto escolar o académico.

En consecuencia, el fin de la enseñanza de la lectura es desarrollar la capacidad de aprehensión de ideas contenidas en una publicación escrita, permitiendo un proceso analítico posterior que permite al sujeto establecer criterios análogos y contrarios sobre lo tomado de la literatura. De ahí se deriva un cuadro de proposiciones particulares ante el cosmos de conceptos y saberes que comulgan o se interponen, creando un panorama epistémico relevante, devenido del ejercicio práctico y cotidiano de la lectura y escritura. A leer se aprende leyendo; a escribir se aprende escribiendo, es decir, una literacidad práctica en contexto, desarrollada desde lo educativo y transferida a la vida ordinaria del sujeto, permitiendo así comprender todo tipo de realidades emergentes. Según Street (2003, pp. 77-78, como se citó en Marín 2020), expresa que:

Desde la escolarización hasta los programas de desarrollo, se tiene la suposición de que la literacidad en sí misma, de manera autónoma, tendrá efectos en otras prácticas sociales y cognitivas. Insertando la literacidad en personas pobres, analfabetas, aldeanas, jóvenes urbanos, etc., se cree que tendrá el efecto de mejorar sus habilidades cognitivas, mejorar sus perspectivas económicas y hacerlos mejores ciudadanos, independientemente de las condiciones sociales y económicas que explicaron su analfabetismo en primer lugar. Me refiero a esto como un modelo autónomo de alfabetización (p. 36).

Lo que quiere indicar que la literacidad va más allá de la habilidad obtenida en el proceso de lectura y escritura; se refiere a la capacidad que adquiere el discente de comprender lo leído y ejercer la escritura según sea la forma, es decir, según sea la esencia de lo enunciado. En ella se demarcan diversos modos de expresar o desarrollar conocimientos. Uno de ellos puede ser enunciados personales, donde el escritor alude aspectos de lo leído en concatenación con ejemplificaciones vivenciales o de carácter universal, abiertos, sociales; así como fundamentados, donde no hay una conformidad única con lo leído, sino que se establecen cotejos con otras obras y se estructura un escrito argumentativo. Es decir, el desarrollo del pensamiento crítico que se alcanza por medio de algunas prácticas regulares que finalizan en la creación de un escrito analítico, reflexivo, racional e inteligente, como se expresa en la figura 2.

Figura 2

Ejercicios claves para el fomento del pensamiento crítico a través de la literacidad

FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DESDE LA LITERACIDAD



Por ende, la puesta en práctica del ejercicio de la lectura, del análisis y la comprensión de textos, de manera permanente, desarrolla diversas capacidades en el individuo, tal como se expone en la figura 2. Principalmente, la comprensión profunda no consiste en descomponer y, desde una labor etimológica o lingüística, explicitar palabra por palabra, pero sí permite al lector trascender el enunciado, es decir, indagar sobre la información y determinar el grado de veracidad de lo dicho. Por ello, el segundo aspecto es la habilidad de investigación, pues analiza supuestos y estructura principios desde el análisis, mostrando un sentido crítico y estableciendo criterios conclusivos sobre lo leído o estudiado. Leer en profundidad conlleva a no admitir como verdad todo lo que se lee. En términos de Descartes (2006), ello consiste:

en no admitir jamás como verdadera cosa alguna sin conocer con evidencia que lo era; es decir, evitar cuidadosamente la precipitación y la prevención, y comprender en mis juicios nada más que lo que se presenta a mi espíritu tan clara y distintamente que no tenga motivo alguno para ponerlo en duda (p. 95).

Según esta óptica cartesiana, el sujeto adquiere tal capacidad cognitiva en la medida en que se educa, especialmente cuando se imparte una enseñanza profunda donde el entendimiento se vuelve inconforme ante lo leído. Esto no solo ocurre porque se duda de la literatura en estudio, sino porque el sujeto desarrolla la capacidad de contrastar a partir del ejercicio de la investigación, donde la suma de perspectivas abre paso a la generación de un pensamiento crítico. Todo texto expone un conjunto de ideas de acuerdo con un contexto social, histórico y cultural, lo que se comprende como espíritu (Hegel, 2008; Heidegger, 2003a, 2003b). De ahí surge el ejercicio hermenéutico que lleva a entender y evaluar múltiples visiones. Todo esto se logra gracias a la literacidad consciente y práctica, lo que también se conoce como literacidad crítica.

Hoy en día, la tecnología ocupa un lugar interesante en la vida del ser humano. Es de gran ayuda en el mundo de la literatura, la información y la investigación. Sin embargo, en el ámbito infantil y juvenil, donde la literacidad está en declive, la práctica de la lectura no es amplia. Esta se ve reemplazada por la imagen en movimiento, que, aunque en muchos casos se complementa con subtítulos de apoyo, no fomenta la actividad lectora en el espectador. Además, la disponibilidad de información académica en línea, concebida como la nueva Biblioteca de Alejandría digital, también se ve afectada por la falta de ejercicio activo de la lectura. Los estudiantes se conforman con la primera información que ofrece la web sin verificar su veracidad. Del mismo modo, los servicios de voz en aplicaciones, buscadores y navegadores reducen significativamente el ejercicio de la escritura al consultar información. Esto ha llevado a un rápido deterioro en la práctica de la literacidad entre los escolares.

Determinar el punto de partida de la pérdida gradual del gusto y la práctica de la lectura y la escritura podría especularse que comienza desde los primeros años de la educación formal, donde no se promueve de manera consciente y efectiva la literacidad, como se presenta actualmente. Según Maco y Contreras (2013), es crucial examinar la implementación de la lectura y escritura en las escuelas, especialmente en los niños de los primeros grados:

En el caso de los primeros grados se suele evidenciar como los docentes parten de que los niños vienen sin ningún saber previo sobre la lectura y escritura; limitándolos a "aprender" a realizar trazos, grafías, identificar los sonidos vocálicos (a, e, i, o, u) y las consonantes de acuerdo a un orden lineal, luego relacionan cada consonante con la vocal formando sílabas, que al unirse entre ellas dan como resultado palabras, oraciones, etc. Y como un acto de escritura que debe quedar impregnada en el niño, se le pide que dibuje las letras o sílabas y las copie varias veces en el cuaderno generando así; no sólo una inadecuada forma de acceder a la lengua escrita; sino un desagrado por leer y escribir (p. 68).

En otro caso, se peca por omisión o por obviedad al considerar que los niños ya poseen saberes previos en lectura y escritura, o al menos conocen el alfabeto y cómo trazar las letras respectivamente. Esto indica que en la práctica pedagógica no se lleva a cabo una evaluación diagnóstica que permita conocer y entender el nivel de avance o deficiencias de cada estudiante, lo cual es crucial para implementar estrategias y recursos que faciliten el aprendizaje de la lectura y, consecuentemente, de la escritura.

En síntesis, es importante que los docentes incluyan dentro de sus planes de trabajo en el aula, según la naturaleza del contenido de estudio y utilizando estrategias cooperativas, la práctica de la lectura, y por ende, de la escritura. Esto implica crear condiciones idóneas en el aula para promover la lectura, incluyendo la consulta guiada de referencias digitales y el suministro de materiales escritos. De este modo, los estudiantes, como lectores, compartirán información con otros participantes, lo que gradualmente los motivará a expresar por escrito lo que han comprendido a partir de su capacidad de escucha y captación de información, además de fomentar la socialización y el debate de contenidos.

En otras palabras, se trata de fomentar una cultura de la lectura y la escritura, ya que, si no se promueve desde los entornos educativos, es difícil que la sociedad desarrolle consciencia autónoma y pensamiento

crítico. En su labor de enseñanza, los docentes deben promover la lectura compartida entre los estudiantes, incentivar el pensamiento a través de la escritura y cultivar una cultura de investigación. Como señala Van Lier (1995, pp.23-24, como se citó en Murillo et al., 2022): “La meta del docente de lengua es ayudar a que los estudiantes y los individuos se conviertan en usuarios eficientes, creativos y críticos” (p. 44). Esta tarea no solo compete a los maestros de literatura, sino también a los de otras disciplinas, pues el objetivo es desarrollar en los estudiantes una consciencia altamente crítica.

En suma, el propósito de la investigación es proporcionar orientaciones didácticas para la práctica de la literacidad como eje fundamental para fomentar el pensamiento crítico en el contexto educativo. Esto implica que los docentes utilicen la consulta de contenidos y la resolución de problemas a través de la investigación como medios para generar escritos y materiales útiles para la comunidad educativa.

Para concluir, la investigación se justifica teórica, social, pragmática y metodológicamente. Desde una perspectiva teórica, busca exponer ideas y principios que permitan abordar las deficiencias en la lectura y escritura de los estudiantes mediante propuestas didácticas innovadoras, útiles e interactivas. Socialmente, busca destacar los beneficios colectivos de la lectura y la escritura en la era digital, promoviendo la difusión de los productos creados por los estudiantes. Desde una perspectiva pragmática, responde a la necesidad de fortalecer la cultura lectora y escritora mediante recursos literarios innovadores y motivadores que sean relevantes para el entorno social e histórico. Finalmente, metodológicamente, la investigación se justifica bajo un enfoque cualitativo, paradigma interpretativo y método fenomenológico-hermenéutico, utilizando técnicas adecuadas para la recolección y análisis de información sobre las fuentes consultadas.

Fundamentos Teóricos

En este apartado se abordarán de manera analítica y reflexiva las diversas proposiciones que caracterizan la presente investigación. Fundamentalmente, la literacidad se considera como el medio elemental para la consolidación del pensamiento crítico, aspecto indispensable dado que la sociedad actual y futura deben contar con razones suficientes para desarrollar una conciencia autónoma frente a las situaciones reales y adoptar posturas fundamentadas para enfrentar los desafíos que las corrientes transcontemporáneas o transmodernas presentan a la humanidad.

Definición del Término Literacidad

La literacidad, neologismo de la postmodernidad educativa que teóricamente define lo que se consideraba en otros tiempos y términos como alfabetismo. La alfabetización fue y sigue siendo una meta perseguida por muchas naciones a través de acciones gubernamentales en sus planes y programas educativos, con el propósito de que las personas adquieran competencias en lectura y escritura. Según Barton y Hamilton (2000, como se citó en Marín, 2020), conciben la literacidad como:

una actividad que se ubica entre el pensamiento y el texto, ya que la literacidad no se halla únicamente en el pensamiento de los individuos, como si se tratase de un conjunto de habilidades que deban ser aprendidas, o bien que sólo se encuentre plasmada en el papel inmóvil para que sea analizada ^(a) la literacidad es una actividad fundamentalmente humana, social y localizada en la interacción entre personas (p. 33).

Esta concepción va más allá de enseñar a leer y escribir. Es una actividad profundamente humana que fortalece el pensamiento de los individuos, quienes a través de la lectura, el análisis y la comprensión de textos, permiten que coexistan diversas perspectivas sobre temas de discusión científica, social, política, académica e incluso sobre obras literarias y sus recursos, evidenciando así la capacidad humana para desarrollar habilidades de pensamiento crítico como informar, identificar, argumentar, distinguir, comparar, aceptar o cuestionar de manera fundamentada principios o afirmaciones bajo criterios válidos.

Según la UNESCO (2006, p. 147, como se citó en Riquelme y Quintero, 2018), la literacidad no se limita únicamente a los planes de enseñanza de lectura y escritura, ni a los logros individuales derivados de saber leer y escribir, sino que es: "un concepto que ha demostrado ser tanto complejo como dinámico, continuamente interpretado y definido en una multiplicidad de forma" (p. 94), coincidiendo únicamente en el significado de alfabetización o analfabetismo, según lo determine la sociedad del conocimiento, las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) o los gobiernos, para establecer planes que contribuyan al desarrollo humano mediante la superación de las brechas del analfabetismo.

Es importante destacar que la literacidad como constructo presenta un problema, no por su causa material (el ser humano), sino por su definición formal, es decir, la manera en que se define como tema que abre múltiples posibilidades de debate debido a su naturaleza semántica. Desde una perspectiva etimológica, la literacidad se comprende desde la voz inglesa "literacy", que se traduce básicamente como literatura, pero que complementariamente y de manera sistemática ha pasado a ser entendida como alfabetización y, por ende, se relaciona con la lectura y la escritura. Asimismo, los principios que guían la literacidad se explicitan en la Figura 3:

Figura 3
Principios que rigen la literacidad



Nota. Elaborado con datos de *Literacidad: qué es, tipos y fases de desarrollo: Un concepto que hace referencia a la capacidad de crear conocimiento a partir de la lectura* [Artículo en página web], por I. Rovira, 2018, Psicología y Mente (<https://psicologiamente.com/desarrollo/literacidad>)

Estos principios se comprenden desde la idea de que la literacidad se manifiesta en el contexto educativo de dos formas. La primera es explícita, donde el participante es consciente de lo que se aprende, pues tiene la necesidad o intención de recibir información u orientación para desarrollar competencias relacionadas con la lectura y la escritura. Esto no se limita necesariamente a personas con déficit de alfabetización, sino también a individuos que buscan perfeccionar su aprendizaje y desarrollar habilidades escritas con sentido crítico y argumentativo. Desde una perspectiva implícita, la literacidad se adquiere de manera circunstancial, accidental o anecdótica, es decir, sin conciencia de un proceso riguroso y metódico, pero mediante repeticiones.

En segundo lugar, la literacidad responde a una demanda social e involucra factores interculturales. Las propuestas modernas de enseñanza abogan por la lectura y escritura en la lengua materna, siendo este un factor sociocultural de influencia significativa, sin descuidar las directrices técnicas. Esta influencia social y cultural también indica que el proceso de enseñanza de la lectura y escritura trasciende lo escolar convencional y ocurre independientemente de la edad o posición social. Por último, la literacidad implica un rigor hermenéutico, lo que permite al individuo comprender diversas manifestaciones más allá del texto escrito, como imágenes, íconos, gráficos y otras formas de comunicación e ideas.

Literacidad y Pensamiento Crítico

Como se ha indicado en líneas previas, la literacidad es un neologismo que problematiza en sí mismo no solo las brechas socioeducativas que muchos países enfrentan en cuanto al analfabetismo, sino también una forma multidiversa de comprender tanto la lectura como la escritura. Se resume en la necesidad de aprender a leer: unos para alfabetizarse y otros para perfeccionar su habilidad lectora y, por ende, su capacidad de escribir.

Ante esta realidad especulativa o científica de la cultura lectora y escritora, diversos investigadores han contribuido con tesis sobre la literacidad como una práctica social. Estas tesis responden a las intenciones manifestadas desde la postmodernidad, tal como lo hicieron los pensadores de Frankfurt, mostrando interés por el ser humano y todo lo que le concierne. En términos de educación, las posturas críticas promovidas por pedagogos como Freire con su Pedagogía del Oprimido y Giroux con su Pedagogía Crítica, representan un esfuerzo por empoderar al individuo en su razón existencial y subjetiva, desafiando la imagen tradicional del hombre como recipiente pasivo de conocimientos escolares. Estas posturas valoran además el carácter social e inclusivo de la educación.

Por otro lado, figuran las premisas de Foucault y Derrida. Foucault propone la normalización en la que el individuo se sumerge, mientras que Derrida, con su postestructuralismo, deconstruye lo que el hombre creía construido, proponiendo reorganizar el pensamiento occidental y expresando que los textos no siempre son completamente comprendidos. Desde una perspectiva latinoamericana, Enrique Dussel y el postcolonialismo reivindican el pensamiento filosófico originario, mientras que tendencias educativas como las de Barton, Hamilton, Zavala, Cassany y otros se comprometen con la práctica social de la literacidad, adaptándola a contextos y necesidades específicas.

En este contexto, el ser humano ha sido, es y será siempre la substancia quiditaria del pensar y hacer científico en la humanidad. Sobre esta base, Kant (2006) no formuló sus Críticas por mera intención editorial, sino que respondió a un contexto histórico, social y filosófico que lo llevó a establecer criterios para conocer y actuar. Es precisamente de este contexto que surgen sus interrogantes célebres: ¿Qué puedo saber?, ¿Qué debo hacer?, ¿Qué puedo esperar?, Doscientos años después, aproximadamente, surge la necesidad de abordar la literacidad y el pensamiento crítico como herramientas esenciales para la humanidad. Esto se fundamenta en razones previas y manifiestas que afirman el deber del hombre hacia sí mismo, una reivindicación epistémica, existencial y ontológica.

El pensamiento crítico es una acción reactiva impulsada por la razón, respondiendo naturalmente a eventos presentes, ya sean socio-existenciales o gnoseológicos. Como se expone, este tipo de pensamiento se sustenta en principios sólidos, incluso aquellos movidos por la emoción. Pascal expresó que "el corazón tiene razones que la razón no comprende" (Pascal, 1780; como se citó en Fazio y Gamarra, 2002, p. 24).

En este sentido, Paul y Elder (2003) coinciden en que:

El pensamiento crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema, en el cual se mejora la calidad del pensamiento (...) El resultado: un pensador crítico y ejercitado: Formula problemas y preguntas vitales con claridad y precisión. Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas (...) llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes. Piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente (p. 4).

Cada una de las perspectivas de los estudiosos mencionados considera al ser humano como un ente que requiere atención constante, y no hay mejor herramienta que la educación para proporcionarle esa atención. Según Marín (2020) "Los estudios que adoptan esta mirada conciben que el desarrollo de la literacidad se encuentra determinado por el contexto, toda vez que se

realiza en un espacio temporal, cultural y social específico” (p. 35). Tanto la contemporaneidad decadente como la postmodernidad emergente demarcan este contexto histórico, llamando la atención sobre importantes prerrogativas antropológicas. La literacidad se presenta como una de las herramientas necesarias para una educación que trascienda la mera lectura y escritura, adaptándose a las múltiples concepciones teóricas que definen la literacidad, como se observa en la figura 4:

Figura 4
La literacidad según autores



Nota. Elaborado con datos de *literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas* (pp. 163-164), por M. Montes y G. López, 2017, Revista Perfiles educativos, 39(115), 162-178.

En conclusión, la literacidad en el ámbito educativo no solo se refiere a la habilidad que adquiere el estudiante para leer y escribir, sino que también le proporciona la competencia para comprender, interpretar y enriquecer su vocabulario. Cuando interviene oralmente o por escrito, lo hace utilizando códigos efectivos y en consonancia con diversas situaciones, ya sean de estudio u otros contextos sociales, religiosos y culturales. En resumen, la literacidad promueve un enriquecimiento lingüístico que abre la posibilidad de mantener una interactividad constante, intersubjetiva e interpersonal.

La Literacidad ¿Una Novedad Contemporánea?

En la actualidad coexisten algunas proposiciones con arraigo teórico que no suelen ser del todo una novedad. Hoy día, son considerados neologismos, como es el caso de la literacidad o literalidad. Basta auscultar la historia del pensamiento y la educación, así como contemplar el rol de la escuela en el marco de la enseñanza. La educación tiene su origen en la antigua Grecia, según la tradición occidental. A partir del siglo V a.C., se sustituyó a aquellos que tenían la responsabilidad de cuidar y atender al niño por aquellos que ejercerían la función de enseñar y educar (Jaeger, 2006). Según Murillo et al. (2022), respecto a la historia de la pedagogía:

En los comienzos de la educación (...) Basta describir la realidad formativa, donde el *didaskálikos* (διδασκαλικός), es decir el que tenía capacidad o facultad de enseñar, llevaba a cabo esta labor desde dos perspectivas: el *grammatistes* o *grammatodidaskalos* y el *grammatikó* (p. 42).

Lo anterior, obtiene significado desde Dilthey (1957, como se citó en Murillo et al., 2022), quien afirma que:

En cuanto al primero aquel maestro o preceptor de lectura, escritura y cálculo, mientras que el segundo, maestro de gramática, preparaba científicamente para el estudio del lenguaje, era de un nivel superior de instrucción pues en él se perfilaba el estudio en sí del lenguaje (p. 42).

Esto indica que la tarea educativa desde sus orígenes, lo que hoy se denomina literacidad, ya venía siendo ejercida por los docentes con la competencia de enseñar a leer y escribir. En un nivel educativo superior estaba aquel que enseñaba sobre el origen de las palabras. Esta enseñanza ofrecida en la época clásica ya sea por el *grammatistes* como básico, o por aquel que tenía la posibilidad de ser preparado desde el estudio del lenguaje bajo la comprensión de pasajes hesiódicos y homéricos, solo ascendían los hijos de los aristócratas, o aristos (altos, elevados), es decir, los de alcurnia social, solo ellos merecían una educación espiritual conocida también como enseñanza musical, contraria a la educación del cuerpo, que preparaba guerreros. El propósito de esta primera enseñanza era preparar a un individuo para la actividad política, y en este sentido, debía ser ilustrado, bien educado y con sentido crítico, con potencialidad para dirigir la polis (ciudad).

Conforme al modelo de instrucción griega, en Roma se separaron las escuelas del *ludis magister* y las *grammaticus* (...) El *ludis magister* correspondía al *grammatodidaskalos* de los griegos y era el maestro elemental. Al *grammatistes* de los griegos correspondía el literato. En Roma, siguiendo el modelo griego, se llamaba *grammaticus* (los romanos sostenían) y era preferible comenzar con la lectura y escritura del griego solo después de seguir con el latín. Ya unía sistemáticamente el aprendizaje de las letras y la escritura (Dilthey, 1957, pp. 65-83).

Esto significa que la enseñanza de las letras desarrolla en el individuo la capacidad de sostener un marco conceptual y de ideas amplias, sustentadas en argumentos que generan un espíritu crítico. Un individuo no está conforme ante cualquier opinión y solo abraza la verdad como contenido. Si bien es cierto que la literacidad, más allá de la lectura y la escritura, conlleva a una literacidad crítica avanzada en los problemas sociales, en pro de beneficios o transformación social en correspondencia con el bienestar del colectivo humano.

A modo de conclusión, la formación del hombre en la realidad griega, en el contexto romano o en la actualidad con el deseo de una práctica de la literacidad, confirma que en la medida en que el espíritu se forja desde las letras y las artes, y en la comprensión de lo que se transmite a través de la imagen, en esa medida el sujeto demarca niveles de desarrollo y progreso para los pueblos. No en vano ambas enseñanzas, espiritual y corporal, finalizaban con la enseñanza de la virtud; en la educación espiritual se modelaba al individuo según los valores válidos para la ordenanza y dirección de la polis en el marco del bien. Hoy día, la práctica de la literacidad conducida hacia la crítica permite fomentar en el individuo el cultivo del intelecto a favor del desarrollo de la sociedad.

Estructura Metodológica

Existen reglas que ordenan el espíritu y, en este sentido, el método desde su rigurosidad orienta al entendimiento para evitar toda improvisación. En el mundo sistemático o científico, es necesario repensar la ruta por donde dirigir lo que se indaga, con el fin de llevar a buen puerto el acto investigativo. La investigación se propone encaminar la indagación en el paradigma interpretativo que es: "interdisciplinario (a) en el campo de las ciencias sociales" (Murillo, 2022, p. 59).

En tal sentido, la investigación se concibe en el enfoque cualitativo, ya que busca comprender en el contexto natural la práctica de la literacidad para fomentar el pensamiento crítico, y estudia la realidad con el propósito de aprehender el verdadero sentido del objeto de estudio. Según Rojas (2014): "la investigación cualitativa se orienta hacia el estudio de problemas relacionados con la experiencia humana, individual y colectiva; fenómenos sobre los que se conoce poco y se aspira a comprender en su contexto natural" (p. 64). A través de este enfoque, el investigador detalla la problemática y visualiza posibles soluciones basadas en los aportes ofrecidos por los actores sociales.

Como método de investigación, se adopta la fenomenología como la vía adecuada para sustentar bajo contenido filosófico lo que se pretende alcanzar (Lozano, 2006). Según Sandín (2003), la investigación fenomenológica es aquella que está: "orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos" (p. 123).

Esto incluye las fases correspondientes al método fenomenológico: la etapa descriptiva, en la cual se detalla el fenómeno sin prejuicios y conscientemente de la realidad; la etapa estructural, donde se estudia minuciosamente lo descrito, en este caso, con fines didácticos; y finalmente, la discusión de los resultados, que re-significa lo investigado y explora sistemáticamente sin intervencionismo estadístico (Martínez, 2004).

Análisis de Resultados

La educación persigue fines en el marco de lo formativo, así como propósitos en el contexto de la enseñanza. Se entiende que este ente concebido por el hombre para atender la necesidad natural del sujeto por saber, hacerlo un ciudadano idóneo y un sujeto culto, ha sido un fin a lo largo de la historia y desde la literacidad, un norte. Lo primero se alcanza a través de la formación humana, desde la consolidación de valores para un óptimo desarrollo e interacción humana; mientras que, a través de la práctica de la lectura y la escritura, se traspasa la ignorancia por el cultivo del entendimiento a través de la lectura recreativa, formativa, ilustrativa, informativa, histórica, entre otras.

La investigación revela una actividad lectora deficiente por parte de los estudiantes, dado que estos no experimentan pasión por la literatura ni por la escritura. Los docentes mantienen en sus prácticas pedagógicas la difusión de materiales escritos para que los estudiantes los incluyan en sus cuadernos. Este método implica llenar espacios, conjuntamente con el docente, durante el desarrollo de estos elementos; sin embargo, no se fomenta la consulta referencial ni el uso de recursos informáticos para cumplir compromisos académicos, ya sea por la brecha digital o porque los docentes no asignan actividades de tal índole.

Los docentes rara vez incorporan en sus actividades la consulta de textos, visitas a la biblioteca y, por ende, la lectura para la comprensión de textos. La literacidad toma muy en cuenta la contextualización y, por lo tanto, es importante promover producciones escritas que relaten experiencias personales o familiares, u otras, para fomentar la actividad escritora con coherencia y lógica en el discurso.

Por diversas razones, no se emplean recursos tecnológicos para la búsqueda de información en el aula al realizar trabajos de consulta. Además, los recintos escolares enfrentan la brecha digital, ya que no cuentan con redes adecuadas para fines didácticos ni con laboratorios equipados con computadoras, entre otros recursos. La integración de las tecnologías digitales puede desarrollar capacidades y habilidades en el uso crítico y efectivo de las TIC, siendo una herramienta beneficiosa para el desarrollo completo de la literacidad.

No se observa en la práctica docente la promoción de estudios contextualizados. Es fundamental mantener temas relevantes social, económica e históricamente, adecuados a cada realidad curricular, para fomentar el debate e incentivar la investigación. Temas como la inclusión, la etnoeducación y la comparación de eventos históricos pueden promover una literacidad práctica y efectiva.

Finalmente, se ha observado que los docentes no facilitan espacios de socialización y debate donde los estudiantes puedan expresar sus ideas de manera oral y escrita. Esto se hace para evitar alteraciones entre ellos y desorden en el aula, y también para que los estudiantes no tengan que llevar trabajo a casa y así no comprometer su tiempo personal en la lectura y evaluación de estos productos.

Conclusiones

La escuela, desde los primeros estadios de formación, se empeña en enseñar el alfabeto y consecuentemente la lectura. Otras instituciones no solo se limitan a enseñar la lengua materna, sino que también promueven la didáctica de una lengua extranjera antes de alcanzar competencias en el idioma castellano. Lo ideal es que el estudiante lleve a cabo el aprendizaje y la práctica de la lectura y, consecuentemente, de la escritura en su lengua original, autóctona, y no en lengua extranjera.

Por otra parte, el docente debe aprovechar los recursos literarios en cada una de las Unidades Curriculares que se dictan en el entorno educativo. Existen áreas que naturalmente sostienen literatura adecuada para niños y jóvenes según su grado o nivel. Realizar trabajos individuales, grupales y tareas cooperativas en la lectura, análisis y comprensión de textos históricos, geográficos, económicos, literarios, entre otros, permite al estudiante mantener una lectura consciente y atenta que lo lleve a la reflexión, análisis e interpretación de realidades, así como a la formulación de juicios personales con alto rigor crítico.

No solo las unidades curriculares como historia, español, geografía, religión y ciencias naturales son fundamentales para el ejercicio práctico de la lectura en sus consultas diarias para la resolución de compromisos académicos y, por ende, para el desarrollo de actividades escritas y razonamiento verbal constante. También otras disciplinas como matemáticas, estadística, física, por mencionar algunas, requieren lectura y análisis acorde a la naturaleza de esos estudios, generando comprensión discursiva o escrita y presentación de resultados matemáticos.

Asimismo, las matemáticas también son una unidad curricular que incentiva e invita a la literacidad, exhortando a los docentes y estudiantes a leer los enunciados problemáticos para el desarrollo efectivo de teoremas y, en consecuencia, la determinación de resultados bien expuestos y sustentados. Esto subraya el sentido crítico desde la perspectiva de la conciencia autónoma ante la resolución de problemas aritméticos, estadísticos, físicos y otros de orden lógico matemático.

La práctica de la lectura y, por consiguiente, de la escritura debe promoverse también mediante la construcción de medios de divulgación que permitan al docente una comprensión profunda de lo leído o estudiado. Por ejemplo, el uso de mapas mentales, mapas conceptuales, esquemas, gráficos, cuadros comparativos, entre otros, son estrategias que, desde la literacidad, permiten evaluar el alcance de las competencias críticas en los estudiantes.

Además, la socialización de la información consultada en el aula debe ser promovida por el docente mediante la lectura compartida y la discusión sobre lo estudiado, así como la redacción de conclusiones pertinentes al objeto de estudio. Un recurso valioso para hacer visible esta actividad es la reproducción de material bibliográfico, relatos cortos o extensos según la naturaleza del estudio, y el uso de entornos virtuales para la consulta en línea de información precisa. Esto motiva al estudiante a escribir para buscar información activamente y leer de manera efectiva cada uno de los referentes encontrados, consolidando así la tarea, ya sea individual o grupal (trabajo cooperativo o colaborativo).

Referencias

- Aristóteles. (1988). *Política*. (Trad. M. García). Gredos. (Trabajo original publicado en 350 a.c.).
- Descartes, R. (2006). *Discurso del Método*. (5ª ed., Trad. R. Frondizi). Alianza. (Trabajo original publicado en 1637).
- Dilthey, G. (1957). *Historia de la pedagogía*. (5ª ed., Trad. L. Luzuriaga). Losada.
- Fazio, M. y Gamarra, D. (2002). *Historia de la filosofía III: Filosofía moderna*. Palabra.
- Hegel, G.W.F. (2008). *Filosofía de la historia*. (3ª ed., Trad. S. Emanuel). Claridad.
- Heidegger, M. (2003a). *La proposición de los fundamentos*. Claridad
- Heidegger, M. (2003b). *Ser y Tiempo*. (Trad. J. E. Rivera). Taurus
- Jaeger, W. (2006). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2006). *Crítica de la Razón Pura*. (Trad. P. Ribas). Taurus
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. (Trad. J. M. Pomares). Aljibe.
- Londoño, D. (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagrama*, 13(26), 197-220. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-25222015000100011&script=sci_abstract&tlng=es
- Lozano, V. (2006). *Hermenéutica y fenomenología: Husserl, Heidegger, Gadamer*. (1ª ed.). EDICEP.
- Maco, E. y Contreras, E. (2013). Leer y escribir... más allá de la escuela. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 67-70. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960879010/html/#:~:text=De%20acuerdo%20a%20los%20datos,incapaces%20de%20leer%20y%20escribir>.
- Marín, J. (2020). Enseñanza de la literacidad en secundaria desde la percepción de los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa*, (28), 31-57. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2598>
- Martínez, M. (2004). *El método de Investigación-Acción*. Limusa-Noriega.
- Montes, M. y López, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. *Revista Perfiles educativos*, 39(155), 162-178. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58062>
- Murillo, C., Ureña, Y. y Santiago, J. (2022). Pedagogías emergentes: procesos interactivos para priorizar aprendizaje de segunda lengua en instituciones educativas públicas. En N. Y. Carruyo, Y. C. Ureña y R. C. Ontiveros (Dirs.). *Heterodoxa: más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 39-64). UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (08 de noviembre de 2019). *Estrategia de la UNESCO para la alfabetización de jóvenes y adultos (2020-2025)* [Programa y documento de reunión]. Conferencia General 40ª reunión, París, Francia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371411_spa
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Riquelme A. A. y Quintero C. J. (2018). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Revista reflexiones*, 96(2), 93-105. <https://doi.org/10.15517/rr.v96i2.32084>
- Rojas, B. (2014). *Investigación Cualitativa: Fundamentos y praxis*. (3ª ed.). FEDUPEL. <https://gsosa61.files.wordpress.com/2015/11/investigacion-cualitativa-rojas-2014-comprim-1.pdf>

- Rovira, I. (10 de abril de 2018). *Literacidad: qué es, tipos y fases de desarrollo: Un concepto que hace referencia a la capacidad de crear conocimiento a partir de la lectura*. Psicología y Mente. https://psicologiaymente.com/ desarrollo/literacidad#google_vignette
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. (1ª ed.). McGraw Hill.
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura. *Revista Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (47), 71-79. [https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1a-bd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=Conocida%20como%20%C2%ABLos%20Nuevos%20Estudios,Unidos%20\(Gee%2C%202004\)](https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/28b1862b-59a7-4eb8-8d1a-bd3eff425b5c/doc-guia-lengua-literatura.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=Conocida%20como%20%C2%ABLos%20Nuevos%20Estudios,Unidos%20(Gee%2C%202004))

CAPÍTULO IV

MÉTODOS DIDÁCTICOS EN ACCIÓN: Estrategias de Acompañamiento Pedagógico en Escenarios Educativos Públicos

Narda Paola Rubio Sierra *
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0002-0845-9396>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

La pedagogía activa propone aprendizajes construidos desde los actores educativos. Para lograrlo, es fundamental una planificación reflexiva que involucre no solo los procesos instructivos, sino también métodos didácticos como parte de la estrategia de acompañamiento pedagógico para enseñar con significado. Surge la necesidad de utilizar estos métodos para construir procesos de enseñanza y aprendizaje desde contextos cotidianos (espacios sociales), enriqueciendo así la relación entre los actores educativos. Esto es crucial para mejorar los aprendizajes y la práctica docente, ayudando a comprender y actuar en entornos educativos cada vez más exigentes. Este artículo parte del supuesto de que al implementar métodos didácticos como estrategia de acompañamiento pedagógico se favorece la acción del docente y, por ende, mejora el rendimiento académico de los estudiantes. Se sigue un diseño documental bajo el paradigma interpretativo. Para el análisis de la información, se empleó la técnica analítica de ideas que derivó en conceptos integradores como pedagogía activa, métodos didácticos y acompañamiento pedagógico. Se concluye que la pedagogía activa proporciona una reflexión profunda sobre el papel de los actores educativos. Dentro de esta pedagogía, el uso de métodos no solo precisa procesos técnico-instrumentales, sino que también sirve como referencia crítica y reflexiva orientada hacia la persona, considerando sus diferencias y cambios, así como el contexto en el que se desenvuelve y desarrolla para los procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la vida.

Palabras clave: Pedagogía activa, aprendizaje significativo, métodos didácticos, acompañamiento pedagógico.

DIDACTIC METHODS IN ACTION: Pedagogical Support Strategies in Public Educational Settings

Abstract

Active pedagogy proposes learning constructed by educational actors. To achieve this, reflective planning involving not only instructional processes but also didactic methods as part of the pedagogical support strategy to teach with meaning is essential. There arises the need to use these methods to build teaching and learning processes from everyday contexts (social spaces), thereby enriching the relationship among educational actors. This is crucial for enhancing learning and teaching practice, aiding in understanding and acting in increasingly demanding educational environments. This article assumes that implementing didactic methods as a pedagogical support strategy enhances teacher action and, consequently, improves students' academic performance. A documentary design was followed under the interpretative paradigm. For information analysis, the analytical technique of idea synthesis was employed, resulting in integrative concepts such as active pedagogy, didactic methods, and pedagogical support. It is concluded that active pedagogy offers profound reflection on the role of educational actors. Within this pedagogy, the use of methods not only requires technical-instrumental processes but also serves as a critical and reflexive reference oriented towards the individual, considering their differences and changes, as well as the context in which they develop and evolve throughout life's teaching and learning processes.

Keywords: Active pedagogy, meaningful learning, teaching methods, pedagogical support.

Introducción

La pedagogía activa tiene una larga historia su origen se centra en los movimientos de la Escuela Nueva Europea y la Pedagogía Progresista en los Estados Unidos. Comprende aquellas metodologías donde el proceso de aprendizaje se transforma en una experiencia participativa y significativa, tanto para el docente como para el estudiante fomenta el trabajo colaborativo, la experimentación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas; en fin, procesos centrados en el estudiante que lo convierten en protagonista de su formación. Si bien no es una propuesta nueva, autores como Rousseau, Dewey y Pestalozzi ya la presentaron en sus escritos. Es necesario reflexionar sobre su importancia como una oportunidad para valorar las actividades de quienes aprenden y enseñan.

En este sentido, la pedagogía activa “considera que cada elemento que interviene en el aprendizaje es relevante para este proceso” (Cardozo-Rivera, 2020, p. 94). Es decir, tanto el estudiante como el docente son piezas fundamentales para construir un aprendizaje significativo; son sujetos activos y constructores de experiencias de enseñanza-aprendizaje enriquecedoras. Aunque el docente se concibe como guía, orientador y promotor del proceso de instrucción, esto solo se logra cuando se parte de un contexto real para todos los involucrados. Se propone que el estudiante asuma el rol de constructor de su propio conocimiento. Así, el docente juega un papel prioritario en el cultivo de la autonomía moral del estudiante, es decir, en la formación de un ciudadano pleno y consciente de sus deberes y derechos como miembro de la sociedad.

Este trabajo espontáneo, fundado en necesidades y particularidades individuales, debe considerarse conscientemente en la planificación docente. Aquí radica la importancia del papel del docente, quien establece el punto de partida de la planificación escolar y debe considerar métodos didácticos que faciliten el acompañamiento y el desarrollo de actitudes activas.

Aunado a ello, se utilizan diversos métodos que, partiendo de diferentes planteamientos teóricos, convergen en un mismo punto: “el análisis del impacto en los procesos de los estudiantes de distintas metodologías de enseñanza-aprendizaje, donde se incluye la utilización de los denominados métodos activos” (Espejo, 2016, p. 18). Estos métodos consolidan la idea de acompañamiento pedagógico que, según autores como Aravena (2020); Cantillo y Gregorio (2021), se convierte en un programa mediante el cual docentes y estudiantes orientan su práctica de enseñanza-aprendizaje. Involucra el intercambio de estos métodos como herramientas pedagógicas para la retroalimentación, no solo en la planificación educativa, sino también en la práctica docente y estudiantil.

Se vislumbra un panorama donde los métodos didácticos se consolidan como una alternativa para superar el tradicionalismo centrado en el reduccionismo didáctico. Pero ¿qué son los métodos didácticos? Siguiendo la idea de que el conocimiento es construido por los actores involucrados y que este conocimiento genera aprendizajes significativos para la vida, los métodos didácticos se asumen como el conjunto de acciones para diseñar, elaborar, formular y relacionar los contenidos de aprendizaje de manera reflexiva y sistemática; esto abarca todos los elementos de enseñanza y aprendizaje que preparan para la vida.

Por lo tanto, los docentes utilizan diversos métodos didácticos que facilitan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficiente, buscando que los estudiantes desarrollen competencias, habilidades y destrezas críticas, autónomas, innovadoras e investigadoras que les permitan integrarse activamente en la sociedad en el futuro. Uno de los principales objetivos de cualquier método didáctico es desafiar a los aprendices para que encuentren dificultades en su implementación, respondan efectivamente y desarrollen autonomía.

En este sentido, la educación en Colombia y Latinoamérica reconocen la importancia del uso de métodos que activen tanto al docente como al estudiante a ser constructores del aprendizaje, superando la memorización de grandes contenidos. Por lo tanto, en los planes de estudio se observan directrices y recomendaciones para el uso de métodos didácticos como el aprendizaje cooperativo o colaborativo, el método por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la educación entre pares y, más recientemente, el aula invertida. Estos métodos permiten la aplicación de enfoques didácticos en entornos educativos públicos, aprovechando las oportunidades que ofrece el contexto social para el desarrollo de aprendizajes significativos, mejorando así el rendimiento académico mediante el uso de estas nuevas metodologías de enseñanza y el acompañamiento pedagógico.

Es evidente que la sociedad demanda que la escuela forme individuos preparados para enfrentar los diversos retos cotidianos, capaces de manejar información, trabajar en equipo, tomar decisiones, comunicarse y establecer relaciones interpersonales efectivas. Por lo tanto, la escuela debe orientar al individuo para vivir tanto de manera individual como colectiva, preparándolos para enfrentar con éxito los desafíos de la vida.

Se puede afirmar que recae en el docente la responsabilidad de formar ciudadanos con habilidades y destrezas tanto profesionales (relacionadas con la formación para una carrera específica) como afectivas (relacionadas con aspectos emocionales). Por lo tanto, es crucial proporcionar a los docentes la oportunidad de participar en la generación de conocimiento, permitiéndoles desarrollar y desplegar sus propias estrategias de enseñanza, fomentando el pensamiento creativo orientado hacia la comunidad y hacia la vida en instituciones democráticas; esto contribuye a la formación de líderes éticos que se preocupen de manera proactiva por las necesidades y problemas de diversos grupos sociales.

Sin embargo, la educación, con los docentes como parte esencial de ella, se enfrenta a dinámicas cambiantes que generan diversas problemáticas como la masificación, la inserción en el mercado laboral, cambios en los modos de producción y circulación del conocimiento, diversificación de la población estudiantil, flexibilización del conocimiento y la acreditación, así como el uso de tecnologías de la información y comunicación. Según Morales (2015, como se citó en Sierra et al., 2018), el profesional de la enseñanza debe estar continuamente formándose mediante cursos de capacitación en áreas como: a) Promover la autonomía en sí mismo y en sus estudiantes, ya que la autonomía implica responsabilidad como miembro de un grupo social; b) Adaptarse a un entorno tan dinámico y cambiante como el aula de clase, manteniendo una disposición para el diálogo y la oposición de ideas a través de la reflexión para la acción; y c) Dominar las teorías y métodos existentes sobre enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, el acompañamiento del profesional de la enseñanza es un factor crucial para analizar los elementos que afectan su desempeño, por ende, la calidad de la educación. Por ello, es urgente comprender cómo los métodos didácticos, como estrategia de acompañamiento pedagógico, pueden contribuir a mejorar la calidad educativa; esto podría resultar en ahorros de esfuerzos y recursos económicos, al dirigir las políticas formativas hacia el desarrollo integral del docente desde el inicio de su carrera, antes y durante su ejercicio profesional.

Los objetivos de este artículo se centran en el desarrollo e implementación de un trabajo colaborativo entre docentes para contribuir al cambio institucional; a través del proceso de acompañamiento pedagógico entre pares, basado en el compromiso, la creatividad y el esfuerzo de un equipo pedagógico que promueva la transformación educativa. Esta realidad ha sido objeto de estudio por varios teóricos en el ámbito educativo, aunque sigue siendo contradictorio que los docentes no cuenten con apoyo mutuo como comunidad educativa para entender y aplicar de manera integrada, interactiva e interdisciplinaria sus acciones pedagógicas en entornos educativos públicos.

Del anterior análisis, se desprende que el trabajo pedagógico es complejo y requiere estar dispuesto al cambio para mejorar. Por tanto, un docente debe ser un estudiante permanente con actitud positiva hacia la crítica, abierto a los cambios, aunque a veces estos sean abrumadores. Ante tales circunstancias, es crucial el uso de métodos didácticos innovadores para el enseñanza y aprendizaje, tanto para los demás como para uno mismo, así como la incorporación de nuevas ideas, que conlleven definitivamente, a tener disposición para reflexionar sobre lo que verdaderamente funciona en la práctica educativa propia y la de sus colegas.

Por estas razones, este artículo tiene como propósitos: a) Reflexionar sobre los métodos didácticos como estrategia de la pedagogía activa para el acompañamiento pedagógico en escenarios educativos públicos en Puente Nacional, Santander; b) Describir la estrategia de acompañamiento pedagógico como elemento fundamental de la pedagogía activa; y c) Revisar los principales métodos didácticos. La temática abordada en este artículo proporciona a los docentes métodos didácticos desde una comprensión conceptual, que lleva a los actores involucrados a adoptar su uso como estrategia de acompañamiento pedagógico en escenarios educativos públicos, brindándoles así una valiosa herramienta para su futura actuación en los ámbitos educativo y social.

Para lograrlo, se consideran los métodos didácticos como estrategias que permiten al docente orientar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante actividades técnicas y activas. Este artículo se justifica teóricamente al ofrecer a los actores educativos una base científica desde la perspectiva de varios autores que han dedicado su tiempo al estudio de la pedagogía activa y los métodos didácticos como herramientas de planificación escolar.

Desde un enfoque práctico, el artículo desarrolla constructos que orientan la planificación escolar desde la reflexión para adoptar estos métodos como herramientas que involucran a todos los actores educativos. Pedagógicamente, se justifica al destacar la necesidad del uso de métodos didácticos para la construcción de procesos de enseñanza y aprendizaje desde contextos cotidianos (espacios sociales), como elementos que ofrecen una interpretación crítica para enriquecer la relación entre los actores educativos y, por ende, son útiles para mejorar el aprendizaje y la práctica docente, lo que lleva a una comprensión y actuación efectivas en contextos educativos cada vez más exigentes.

Metodológicamente, se sustenta en el paradigma interpretativo y sigue un diseño documental para describir el fenómeno de estudio desde cada una de sus construcciones y categorías teóricas que lo integran, utilizando métodos cualitativos para la representación de la información. Se empleó la Técnica Analítica de Ideas para precisar y clasificar las ideas según su complejidad e importancia, ubicando en primer lugar las ideas fundamentales u originarias, seguidas de las derivadas y complementarias que refuerzan las ideas originarias, aunque no surjan directamente de ellas, finalmente se precisan las ideas sueltas que pueden influir en la orientación del discurso (Barrera, 2009).

Desde una perspectiva social, permite visualizar una educación contextualizada que responde a las demandas de los estudiantes y requiere el desarrollo de habilidades para superar los desafíos de la vida cotidiana, con el fin de aplicar estos métodos didácticos para el acompañamiento pedagógico, desde una visión docente para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; trabajando desde sus intereses y con métodos didácticos que promuevan un aprendizaje significativo, este proyecto proporciona bases sólidas para generar cambios dentro y fuera del aula, en la planificación docente y en los planes curriculares de diferentes instituciones educativas.

Por lo tanto, se busca comprender la verdadera importancia del uso de métodos didácticos como estrategia de acompañamiento pedagógico para fomentar un aprendizaje significativo y mejorar el desempeño académico de docentes y estudiantes. Es vital reflexionar sobre el papel del docente como agente ejecutor y transformador de estas ideas en la realidad educativa.

Fundamentos Teóricos

Pedagogía Activa

Al referirse a la pedagogía activa, es necesario hablar sobre la didáctica y la influencia de la corriente anglosajona (Estados Unidos e Inglaterra) dentro de ella. Desde el punto de vista teórico-científico, es crucial contar con teorías para la enseñanza que permitan, por un lado, orientar los procesos didácticos y, por otro, ofrecer principios, directrices y normas flexibles de actuación tanto para el docente como para el estudiante. Junto con la didáctica, se dedica a la identificación y explicación de fenómenos, así como a la resolución de problemas relacionados tanto con la enseñanza como con el aprendizaje de los estudiantes, haciendo uso de diversos métodos asociados al constructivismo; es decir, el aprendizaje desde el propio sujeto que aprende. En este sentido, se presenta un breve recorrido histórico que destaca algunas de sus principales características.

Inicialmente, se hace referencia al movimiento de la Educación Nueva en Europa (la Escuela Nueva), y su versión en los Estados Unidos la Educación Progresista. Según autores como Luzuriaga (1959); Hameline (2006); Espejo (2016), la relación recíproca entre estos movimientos permite considerar el uso de métodos activos para llevar a cabo la puesta en práctica de las ideas de la Educación Nueva. Por su parte, en Estados Unidos, John Dewey inició el "aprender haciendo" (learning by doing) con ideas novedosas sobre cómo aprende el estudiante, siendo considerado el padre del movimiento progresista. Estas ideas fueron respaldadas por Kilpatrick (1929), quien introdujo el trabajo por proyectos, donde el interés del niño, motivación y contexto social son fundamentales y el núcleo del acto didáctico.

A partir de la década de los años 40, Kurt Lewin explicó la dinámica e interacción de los individuos en un grupo social mediante su intervención activa. Carl Rogers, hacia los años 60, estableció ideas de procesos educativos centrados en la persona para su formación integral, coincidiendo con el discurso de la Escuela Activa, que sostiene que el aprendizaje debe descubrirse y vivirse por el sujeto para luego interiorizarse y apropiárselo de acuerdo a lo expuesto por (Rogers y Freiberg, 1994).

Todos estos teóricos han realizado valiosos aportes, con sus pros y contras, en la ejecución y puesta en práctica de métodos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje. En la actualidad, el paradigma sociocrítico actúa como marco de investigación-acción y se ha establecido como una alternativa; para empoderar tanto al docente y el estudiante como agentes activos y promotores de cambios sociales a partir de sus conocimientos. Las contribuciones de estos teóricos han llevado a reconsiderar el papel del docente, como planificador del acto de enseñanza y a evaluar su propia práctica, lo cual permite transformar y mejorar su acción dentro y fuera del aula.

Métodos Didácticos

En general, se considera que dentro de los factores que permiten un aprendizaje de calidad, se encuentran el contexto en que se produce el aprendizaje, las competencias y habilidades del profesor y el currículo. Si bien es cierto, estos aspectos influyen significativamente, no es menos cierto que si se hace uso de métodos dentro de un espacio para la formación del estudiante, y la integración del docente a un equipo de trabajo de un modo autónomo que le permita procesar, almacenar y recordar la información útil; será garantía de éxito y mejora del rendimiento escolar. Hoy en día es incuestionable la importancia de los métodos didácticos, para la mejora de la enseñanza y promoción del aprendizaje, pues está cada vez más claro que no todo lo que se enseña es asimilado o incorporado por quien aprende.

Por ello, es necesario revisar e innovar los métodos didácticos, que emplean los profesores, es evidente, que los procesos de enseñanza y de aprendizaje, se ven influidos por el conjunto de métodos y recursos empleados, sea cual fuera el contexto educativo. Así, se define métodos didácticos como “los pasos o actividades específicas que se pondrán en juego desde la estrategia didáctica seleccionada” (Gaona, 2016, p. 8) se asume, como el conjunto de técnicas como procedimientos que implican la participación activa y consciente tanto de los estudiantes como de los docentes en su propio proceso de aprendizaje.

Esta participación activa, se logra mediante la reflexión, la indagación y la experimentación, y requiere que se abandone la actitud pasiva y receptora, para convertirse en sujetos activos, preocupados de forma autónoma por la adquisición de los conocimientos, competencias y habilidades. Entra aquí, un proceso fundamental y es la planificación educativa desde un proceso reflexivo para llegar a consolidar efectos reveladores en la educación. Se apoya en los métodos didácticos variados y su uso depende fundamentalmente de la orientación pedagógica que el docente dé a las estrategias didácticas dentro de la planificación, de esa forma el docente puede emplear diferentes métodos simultáneamente o desde un enfoque específico respondiendo a fines educativos particulares (Nérci, 1969).

En ese sentido, para la selección del método didáctico, es necesario, aplicar los principios de la pedagogía activa para el desarrollo integral y formación plena del hombre. Una clasificación interesante es la realizada por Gaona (2016), la cual, se observa a continuación:

Figura 1
Clasificación de los métodos



Nota. ^aGaona (2016, pp. 8-9)

Ahora bien, para elegir el método adecuado, es necesario tener visión de futuro y preguntarse ¿Qué tipo de ciudadano se busca formar? Lo expuesto demuestra que los docentes actuales requieren métodos activos para transformar la acción educativa de una enseñanza reproductiva y transmisionista a una educación creativa, donde los estudiantes construyan su propio futuro. En este sentido, son interesantes las palabras de Woolfolk (1999) al expresar que: "Los maestros expertos no sólo conocen el contenido de las materias que enseñan, sino que también saben cómo relacionarlo con el mundo exterior al salón de clases y de qué manera mantener a los estudiantes dedicados al aprendizaje" (p. 8). La misión fundamental del docente es facilitar a los estudiantes la posibilidad de creer en sí mismos.

Esto se puede lograr solo a través de que los docentes asuman que son los principales activadores del potencial humano. Para ello, es necesario hacer uso de métodos didácticos como parte fundamental de la pedagogía activa, que permita modificar algunas actividades vinculadas a la organización del tiempo, como por ejemplo el recreo, las clases y horarios flexibles, así como actividades extracurriculares. Del mismo modo, es necesario generar actividades que estén vinculadas específicamente con los estudiantes, como

por ejemplo permitir que se agrupen libremente por intereses comunes, trabajar las temáticas por grados, formar equipos de trabajo estudiantil para tareas institucionales, y poner en práctica el aprendizaje en servicio hacia la comunidad y la socialización de nuevos estudiantes, además de participar en el diseño y ejecución de proyectos educativos.

Para lograr lo anterior, es fundamental que el docente asuma el trabajo en red, compartiendo con otros docentes a partir de experiencias significativas y enriquecedoras de su práctica. Por lo tanto, es necesaria una planificación conjunta que permita compartir saberes, métodos y estrategias, pero sobre todo reflexionar sobre el proceso educativo para dinamizar la institución escolar se requieren respuestas eficaces, ejecutivas, coherentes y oportunas para las demandas sociales y contextuales que la escuela enfrenta diariamente.

Un apoyo para esto puede ser ampliar la visión tradicional que limita la planificación escolar al trabajo directivo y administrativo, extendiéndola a una visión política, pedagógica, curricular, tecnológica y comunitaria que toda institución educativa debe poseer. Es esencial, que el docente tenga conocimientos innovadores y amplios que le permitan realizar una planificación innovadora, práctica y ética de su enseñanza en colaboración con otros docentes.

Desde este punto de vista, es necesario considerar los métodos que, desde la acción docente benefician al estudiante y los cambios deseados en ellos. En correspondencia, se debe determinar qué método emplear y cómo vincular estas respuestas a las necesidades de los estudiantes, entre otras interrogantes esenciales cómo aprenden más y mejor los estudiantes. De esta manera, los métodos deben permitir el acompañamiento pedagógico como un puente que une a los docentes mediante el intercambio de contenidos, prácticas y aprendizajes esperados por los estudiantes, basados en los aciertos y fortalezas de su labor docente.

Acompañamiento Pedagógico

Al reflexionar sobre el acompañamiento pedagógico como parte inseparable de la práctica del docente dentro de los espacios escolares, se observa que esta acción no pasa inadvertida para sus colegas, quienes también se ven afectados en esas múltiples relaciones que se desarrollan en dichos entornos. Estas relaciones, hoy en día, son horizontales y están cargadas de reflexión, que van más allá de impartir contenidos, permitiendo aprendizajes autónomos por parte de los actores involucrados. Por lo tanto, es necesario considerar y plasmar esta reflexión en la planeación del docente.

Desde esta perspectiva, Barriga y Hernández (2002) mencionan los elementos que intervienen en los procesos activos para la generación del conocimiento, donde se encuentra: "un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructivista lo que le ofrece su entorno" (p. 28). Por lo tanto, los docentes deben desarrollar, emplear e innovar con métodos que consoliden y activen la actitud crítica del estudiante frente a la diversidad de habilidades que deben desarrollar para enfrentar la complejidad del mundo en el que están creciendo.

Partiendo de lo anterior, se deben generar dinámicas que mejoren la acción del docente al promover la autorregulación de su hacer; dinámicas que surjan de su propia actuación compartida con otros docentes en ese proceso de acompañamiento colaborativo y cooperativo. Bajo esa mirada, para lograr la comprensión de la práctica docente, es necesario apoyarse en

metodologías activas como el estudio de clase, que tiene por objeto optimizar las prácticas y acciones del docente al permitirle, en trabajo colaborativo con otros pares “involucrarse en procesos de indagación pedagógica a partir de experiencias propias, para pensar críticamente sobre métodos y recursos de enseñanza más eficientes y pertinentes a cada contexto” (Mena, 2007; como se citó en Barboza y Zapata, 2013, p. 52).

Por lo tanto, el docente debe asumir aquellos métodos que permitan la mejora del acto educativo y pedagógico, no en términos genéricos, sino intentando develar las implicaciones que conllevan para que sus pares docentes asuman su cuota de participación para una formación integral. Es decir, el ejercicio de una práctica reflexiva de mayor calidad profesional, donde se identifiquen y eliminen las barreras que orientan las tareas de enseñanza hacia protagonismos o individualidades que no permiten el crecimiento general.

Sin lugar a dudas, el acompañamiento pedagógico marca la acción del docente y repercute en la formación del estudiante. Esta asesoría continua y recíproca se constituye como un elemento que desafía a todos los actores educativos, especialmente al docente, quien no solo se dedica a enseñar y planificar sus clases, armar programas y cumplir procesos administrativos, sino que también debe tomar decisiones, atender a niños con diversas características y reflexionar sobre su propia práctica y cómo esta contribuye o no a la formación del ciudadano del futuro.

Por ello, el acto de compartir experiencias, vivencias y métodos efectivos reviste una naturaleza compleja y se asocia al manejo de habilidades, estrategias y técnicas que involucran la formación inicial del docente, pero este acompañamiento va más allá. Debe ser el resultado de un acto profundamente honesto, ya que el docente posee la capacidad para tomar decisiones autorizadas, informadas y morales en un espacio desafiante como el salón de clases. Por lo tanto, debe involucrar elementos como la ética, la responsabilidad y el compromiso, cuya complejidad solo es vivida por quienes forman parte de estos procesos.

Es crucial que el docente promueva espacios donde todos como aprendices, puedan poner en práctica habilidades cognitivas como la observación, análisis, razonamiento lógico y el trabajo en equipo para aprender a aprender, construir su aprendizaje y, sobre todo, asumir la autonomía en su desarrollo educativo (Ausubel et al., 1978). El acompañamiento pedagógico debe superar el reduccionismo a la mera transmisión de información y al control de la disciplina; más bien, debe actuar como un mediador entre el estudiante y su contexto. Por lo tanto, el docente debe compartir sus saberes y experiencias con la comunidad educativa, sentando bases seguras de que su labor es una fuente invaluable de conocimiento para sus estudiantes.

Los métodos didácticos como estrategia de acompañamiento pedagógico ofrecen la posibilidad a los docentes de abordar problemáticas comunes sobre el aprendizaje de los estudiantes y compartir estrategias, métodos y otros elementos que permitan superar eficazmente los desafíos y encontrar soluciones. En otras palabras, se busca formar futuros ciudadanos capaces de actuar críticamente en la realidad que los rodea, fomentando la autovaloración e incluso la autorregulación como estrategias didácticas esenciales. Por tanto, para cultivar un espíritu crítico y reflexivo en los estudiantes, el docente debe desarrollar un acompañamiento desde una pedagogía activa basada en métodos didácticos que promuevan la participación con sus pares, convirtiéndose así en un actor crítico y promotor de una educación liberadora (Freire, 1998), es decir, una educación que forme ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad.

Estructura Metodológica

Analizar, describir e interpretar el uso de métodos didácticos como estrategia de acompañamiento pedagógico favorece el aprendizaje significativo y mejora el rendimiento académico de los estudiantes. Por lo tanto, para este artículo se siguió un diseño documental, ya que fue necesario revisar el discurso escrito, las teorías y las tendencias actuales sobre el objeto en cuestión. Este diseño permite la revisión de fuentes y teorías relacionadas con los métodos didácticos, la pedagogía activa y el acompañamiento pedagógico, lo cual conllevó a una exploración constante y exhaustiva entre los temas abordados para comparar las diferentes posiciones y argumentos de los autores, a fin de derivar categorías para la comprensión de los principales conceptos que sustentan el estudio.

De esta manera, se adoptó el paradigma interpretativo, ya que el fenómeno de análisis en cuestión presenta características de naturaleza subjetiva. Según Lincoln y Guba (1985), este enfoque permite la comprensión de los fenómenos para su interpretación y apropiación, lo cual, desde la perspectiva cualitativa, facilita el desarrollo de los objetivos, en consecuencia, el análisis desde supuestos basados en los datos teóricos recopilados, consolidando argumentos válidos que facilitan su comprensión.

Lo anterior posibilitó la recopilación de información, así como la revisión e interpretación de las principales perspectivas teóricas sobre los ejes temáticos de pedagogía activa, métodos didácticos y acompañamiento pedagógico, en concordancia con los autores referenciados. Para el análisis de la información, se empleó la técnica analítica de ideas, partiendo de la interpretación del discurso escrito (teoría), lo cual permitió contrastar opiniones y derivar en conceptos integradores como pedagogía activa, métodos didácticos y acompañamiento pedagógico.

Análisis de Resultados

El proceso de análisis se apoyó en el paradigma interpretativo, por lo que para llegar a la interpretación de la información se siguió un proceso de carácter inductivo. A partir de ahí, se generaron tres conceptos integradores mediante el análisis de contenido, reconociendo palabras o frases con significado. Estos conceptos integradores son: Métodos didácticos desde la pedagogía activa, estrategias de acompañamiento y actitudes activas. El procedimiento consistió en: a) recopilación de contenido mediante la revisión de documentos escritos; b) razonamiento de cada información contenida en los documentos para extraer propiedades que brindan significado; c) establecimiento de relaciones entre los conceptos; d) despliegue del significado y explicación teórica de los tres conceptos integradores; y e) presentación de los conceptos en un ordenador gráfico como un mapa conceptual.

Métodos Didácticos desde la Pedagogía Activa

Existe abundante literatura de orientación técnica sobre el uso y la eficacia de métodos didácticos. A continuación, se mencionan seis debido a sus características que consideran al sujeto que aprende como eje central, y ofrecen la posibilidad al grupo de docentes de compartir experiencias y realizar un seguimiento permanente. Se explican brevemente a continuación:

Programa de Seguimiento Estudiantil (PSE)

Este es un método con enfoque integral que permite:

1. Notificación temprana sobre las dificultades de aprendizaje, brindando apoyo personalizado a los estudiantes que lo necesitan.
2. Seguimiento individualizado del progreso de cada estudiante, adaptando la enseñanza a sus necesidades específicas.
3. Comunicación eficaz que promueve la interacción constante y asertiva, garantizando un apoyo integral para el desarrollo académico.
4. Evaluación continua que identifica áreas de mejora y ajusta estrategias de intervención.

Método de Proyectos

Persigue el aprendizaje autónomo y colaborativo:

1. Fomenta la autonomía al brindar la oportunidad a docentes y estudiantes de desarrollar habilidades de investigación, planificación, organización y trabajo en equipo.
2. Desarrolla competencias al permitir la aplicación del conocimiento a situaciones reales, fomentando la creatividad y la innovación.
3. Promueve el trabajo en equipo, la colaboración, la comunicación y el respeto por las diferentes perspectivas.

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Desarrolla habilidades y competencias para resolver problemas reales:

1. Presentación del problema: Parte de problemas reales que deben ser resueltos por los involucrados, haciendo uso de sus conocimientos y habilidades.
2. Investigación y análisis: Estudiantes y docentes trabajan en equipo para investigar el problema, recopilar información y analizar posibles soluciones.
3. Planificación y ejecución: Desarrollan un plan de acción para abordar el problema, implementan estrategias y evalúan los resultados. Al finalizar, se realiza una presentación y debate para exponer las soluciones al problema, permitiendo la reflexión sobre diferentes perspectivas y estrategias.

Aprendizaje Cooperativo

Su objetivo es:

1. Trabajar en equipo.
2. Reunir características de cooperatividad.
3. Compartir responsabilidades y tareas.
4. Promover la interdependencia positiva.

Educación por Pares

Busca que los involucrados aprendan de sus compañeros:

1. Preparación: Los participantes preparan un tema específico para sus compañeros, realizando investigaciones y organizando la información a presentar.
2. Presentación: Exponen el tema ante sus compañeros utilizando diferentes estrategias de enseñanza como debates, juegos o actividades prácticas.
3. Evaluación: Valoran la comprensión del tema por parte de sus

compañeros para brindar retroalimentación constructiva.

4. Reflexión: Realizan un proceso de introspección sobre la experiencia para identificar fortalezas y debilidades.

Aula Invertida

Un nuevo paradigma de aprendizaje:

1. Aprendizaje previo: Los participantes acceden al contenido de aprendizaje en casa mediante videos, lecturas u otras herramientas digitales antes de la clase, discusión o debate.

2. Clase interactiva: El tiempo en clase se dedica a la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, la resolución de problemas, la colaboración y el debate.

3. Evaluación continua: Se realiza una evaluación constante del aprendizaje a través de actividades en clase, proyectos y debates.

4. Pensamiento crítico: El aula invertida fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de resolución de problemas.

A manera de resumen, se presentan en el gráfico que se muestra a continuación:

Figura 2

Métodos Didácticos desde la Pedagogía Activa



Lo importante de los métodos descritos es considerar la importancia de seleccionar una innovación educativa cuyos efectos hayan sido contrastados, y sobre todo que se ajuste al grupo de docentes dentro del contexto en que se desenvuelven. Se debe tener presente que el método seleccionado debe preparar al docente para afrontar favorablemente nuevas situaciones, es decir, evaluar sus habilidades para lidiar con las mismas. Es crucial que genere procesos de reflexión para el trabajo entre pares, logrando la retroalimentación y el enriquecimiento de cada actor involucrado.

Estrategias de Acompañamiento

En su sentido más general, la Real Academia Española (s.f.) define en su acepción segunda a la palabra Acompañar como “Estar una persona (con otra u otras)” (definición 2). Esta compañía provoca un efecto mutuo; es decir, se ejerce influencia recíproca entre dos o más personas. Esta interacción posee un significado específico que refiere a todo tipo de comunicación entre los seres humanos. En el caso del presente artículo, se hace referencia a la influencia que ejerce el docente sobre la acción de sus colegas y se sostiene que el crecimiento o cambio personal ocurre mediante la interacción entre ellos, en distintas dimensiones del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En ese sentido, cada docente debe estimular el trabajo colaborativo y cooperativo para el desarrollo del pensamiento crítico, la autoevaluación, así como la curiosidad al realizar la planeación en conjunto con sus pares, estas características estimulan la necesidad de no contentarse con poseer una información concreta y bien ordenada; es necesario cuestionar lo que se ha venido aplicando, dentro y fuera del ambiente de aprendizaje, para generar búsqueda de información de forma colectiva. Frente a esto, los docentes que fomentan y emplean métodos didácticos como estrategia para el acompañamiento pedagógico logran la formación de ciudadanos con una clara disposición a la crítica, la empatía, el respeto y la tolerancia, pues ellos mismos son parte de esas prácticas.

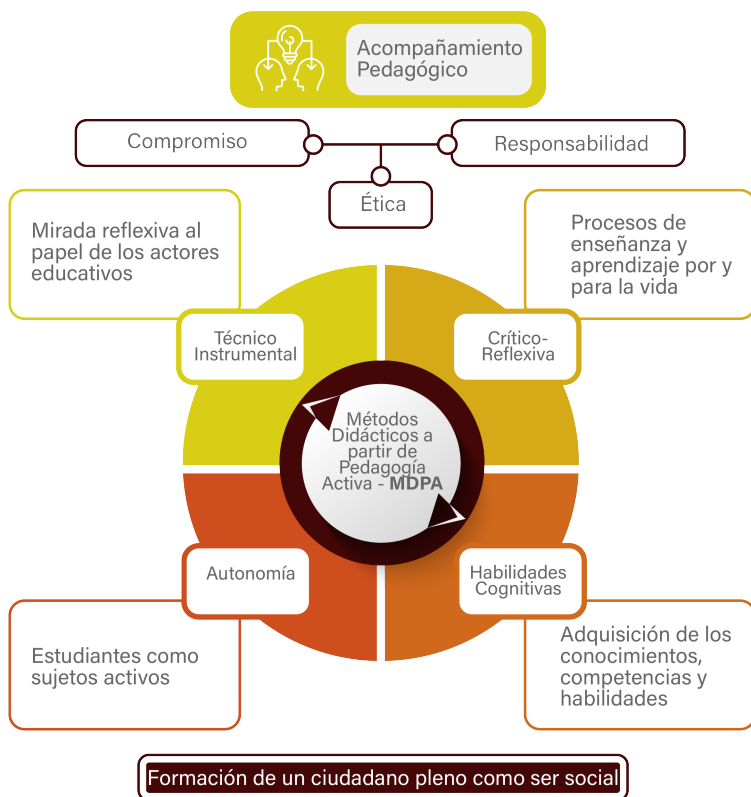
Por lo tanto, es absolutamente necesario que el docente promueva estrategias de acompañamiento enfocadas en métodos que permitan superar las clases tradicionalistas y transformarlas en experiencias enriquecedoras al promover procesos de enseñanza enriquecidos con la experiencia y la participación activa y significativa de sus colegas. Si bien es cierto que, en la revisión teórica realizada, se encontró que los métodos tradicionales tienen puntos a favor, no es menos cierto que en un alto porcentaje dependerá del propósito del objetivo de enseñanza y el uso que el profesor haga de ellos.

El método didáctico, en general, es el camino o el procedimiento empleado por el profesor para transmitir los conocimientos, y se mueve entre dos extremos: la desaparición completa del protagonismo del profesor asignando un rol de relevancia al estudiante, o hasta su monopolio. Una acción docente que reflexione sobre su acción, y la de sus colegas, dentro del aula a partir de la planificación, la observación y el análisis de las clases. Un acompañamiento pedagógico que se constituya en una estrategia de trabajo en equipo donde se aprenda de las propias prácticas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y elevar la calidad educativa.

Actitudes Activas

La sociedad actual es activa inmersa en un mundo cada día más complejo, donde la formación para la tolerancia, los cambios vertiginosos, y sujetos cada vez más críticos y activos se promueven en todas las áreas de la vida. En este sentido, una actitud activa, solidaria y colaborativa denota una realidad en movimiento; es decir, reúne una serie de características que implican la acción; estas personas con una actitud activa, desarrollan un alto sentido de cómo realizar y dar el máximo desempeño en su trabajo, pero también cómo lograr que otros lo consigan. Son individuos que aportan ideas para dar soluciones, se comunican a partir de una escucha activa y tolerante, y buscan siempre la excelencia en lo que hacen.

Figura 3
Categorías y subcategorías integradas



De acuerdo con lo anterior, el acompañamiento pedagógico mediante métodos didácticos aplicados por y para la acción docente persigue la formación de personas con una actitud activa, que busquen el cambio hacia la mejora y aporten soluciones, estos docentes se destacan porque disfrutan innovando, creando y compartiendo prácticas significativas. Con esta actitud, los docentes se enfrentan con seguridad a nuevos retos, promueven la construcción de conocimientos para la vida y buscan la comprensión de lo desconocido. Por lo tanto, la postura imperante es necesidad de incorporar prácticas de acompañamiento pedagógico desde métodos activos para la enseñanza que preparen tanto al estudiante como al docente para aprender a pensar, resolver problemas, actuar en sociedad, buscar y reelaborar información, y construir aprendizajes significativos para la vida.

La actitud activa permite el desarrollo del pensamiento crítico, elemento imprescindible para el éxito en la vida cotidiana y para ejercer roles en la sociedad. Precisamente a partir de este elemento, los docentes deben provocar respuestas en sus estudiantes, originadas de procesos reflexivos compartidos con sus colegas, donde se otorgue mayor relevancia en el ámbito educativo a la formación desde y

para el estudiante. Este tema no es nuevo; lo novedoso es la mirada que los actores educativos deben dar a su rol como integrantes de una comunidad para alcanzar niveles de calidad o excelencia educativa, así como hacer un óptimo uso de los métodos, estrategias y recursos, para formar ciudadanos para este fin.

A partir de la actitud activa de los docentes, se consigue crear espacios para reflexionar sobre las propias acciones, por tanto, la posibilidad de ser promotores de cambios en la forma de asumir la educación actualmente. Estos cambios en materia educativa obligan a los docentes a asumir métodos didácticos como estrategias para la comunicación y el diálogo entre profesionales de la educación dentro de un contexto real. Los actores educativos que asumen estos métodos didácticos también se ven afectados por estos cambios, pues la manera como han sido concebidos por las nuevas formas como la pedagogía activa, requiere un proceso de renovación y actualización que responda a los avances en las teorías de la enseñanza y del aprendizaje.

Conclusiones

Se concluye que los métodos didácticos que parten de la pedagogía activa otorgan una mirada reflexiva al papel de los actores educativos. Dentro de esta perspectiva, se requieren métodos que precisen, procesos técnico-instrumentales y una reflexión crítica orientada hacia la persona con sus diferencias y cambios, así como hacia el contexto en el que se desenvuelve con la mirada puesta para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje orientados hacia la vida.

Esta investigación se fundamenta en autores como Núñez et al. (2018); Asprelli (2010); Zubiría (1999); Aravena (2020); Camperos (2017), quienes han contribuido a una construcción teórica en lo referente a la formación pedagógica de los docentes y su praxis educativa. Se enmarca en la línea de investigación "Principios didácticos innovadores" del énfasis en Didáctica del Doctorado en Educación, que tiene como objetivo la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos acerca de los modelos de enseñanza, a través de los cuales se logrará interpretar la forma de enseñar y aprender, fomentando así la formación docente en estrategias didácticas y la reflexión sobre la práctica pedagógica.

El diseño de la estrategia de acompañamiento pedagógico permitirá un cambio en la planeación y ejecución de las clases impartidas actualmente en las instituciones educativas, generando una apropiación de los modelos didácticos, un intercambio de conocimientos entre educadores por supuesto, en la metodología de enseñanza que se verá reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes.

La importancia de establecer criterios para la elaboración de métodos didácticos como estrategia de acompañamiento pedagógico radica en la solución de los problemas educativos presentes actualmente en el país y genera beneficios para toda la comunidad educativa, principalmente para los niños y jóvenes que enfrentan dificultades para permanecer en el sistema escolar. De acuerdo con esto, es necesario generar espacios educativos interactivos y reflexivos, dentro del marco de métodos que involucren la planeación reflexiva como compartida entre pares, utilizando estrategias fundamentadas teórico-metodológicas relevantes para los estudiantes que sirvan de base para construir, desarrollar, analizar e implementar innovaciones o creaciones conceptuales (aprendizajes) que constituyan más que una mera acumulación de contenidos, un caudal de experiencias significativas para la vida.

Referencias

- Aravena, A. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente*. [Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX_2021_Aravena_Kenigs.pdf
- Asprelli, M. (2010). *La didáctica en la formación docente*. (1ª ed.). Homo Sapiens Ediciones.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: a cognitive view*. (2a ed.). Holt, Rinehart and Winston.
- Barboza, J. A. y Zapata, H. A. (2013). El estudio de Clase, Estrategia, y Escenario para la Cualificación del Profesor de Matemáticas. *Formación Universitaria*, 6(4), 49-62. <https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v6n4/art06.pdf>
- Barrera, M. (2009). *Técnicas de análisis en investigación*. (1a ed.). Sypal-Quiron. <https://es.scribd.com/document/405253985/Tecnicas-de-analisis-de-investigacion>
- Barriga, F. D. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una construcción constructivista* (2ª ed.). McGrawHill. https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf
- Camperos M. T. (2017). Resignificación de la práctica pedagógica en el aula: Un análisis desde el proceso de investigación-acción. *Revista Temas*, 3(11), 111 - 118. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i11.1750>
- Cantillo, B. y Gregorio, M. (2021). 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/articulo/view/3789>
- Cardozo-Rivera, I. (2020). Educomunicación: Aportes de la pedagogía activa y la comunicación participativa para el cambio social. En F. Vásquez-Rizo y S. Calero-Cruz (Comps.), *La comunicación en la construcción del mundo social* (1ª ed., pp. 107-122). Universidad Autónoma de Occidente. https://www.researchgate.net/publication/348372734_La_comunicacion_en_la_construccion_del_mundo_social
- Espejo, R. (2016). ¿Pedagogía Activa o Métodos Activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 16-27. <https://www.redalyc.org/pdf/4985/498573044003.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. (1ª ed.). Siglo veintiuno.
- Gaona, L. D. (2016). *Estrategias y Métodos Didácticos en Contabilidad. Estudio de caso*.
- Hameline, D. (2006). *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*. Issy-lesMoulineaux, ESF.
- Kilpatrick, W. (1929). *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*. Teachers College. Columbia University. <https://education-uk.org/documents/kilpatrick1918/index.html>
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. E. (1985). *Naturalistic Inquiry*, Sage Publications. https://books.google.com.co/books?id=2oA9aWlNooC&pg=PA3&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=1#v=onepage&q&f=false
- Luzuriaga, L. (1959). *Historia de la educación y la pedagogía*. (3ª ed.). Losada. <https://sociofilosofia.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/04/>

- historia_de_la_educacion_y_de_la_pedagogia_i.pdf
- Nérci, I. G. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica*. (Trad. J. Ricardo). Kapelusz
- Núñez, C. Heitor, V. y Tobón, S. (Coords.). (2018). *Prácticas docentes y transformación de las aulas: Rutas de investigación educativa en Brasil, Colombia y México*. Sello Editorial Universidad de Medellín. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6200>
- Real Academia Española. (s.f.). Acompañar. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 22 día de Julio de 2024, de [https://www.rae.es/diccionario-estudiante/acomp%C3%B1ar#:~:text=acompa%C3%B1ar%20%7C%20Diccionario%20del%20estudiante%20%7C%20RAE&text=1,\(con%20otro%20u%20otros\)](https://www.rae.es/diccionario-estudiante/acomp%C3%B1ar#:~:text=acompa%C3%B1ar%20%7C%20Diccionario%20del%20estudiante%20%7C%20RAE&text=1,(con%20otro%20u%20otros)).
- Rogers, C. y Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to learn*. (3a ed.). Macmillan.
- Sierra, J. G., Palmezano, Y. A. Romero, B. S. (2018). Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las tic en las aulas de clases. *Revista PANORAMA*, 12(22), 31-45. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343968243004>
- Universidad Militar Nueva Granada* [Trabajo de Grado, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/15488/GaonaGomezLizDayanne2016.pdf?sequence=5>.
- Woolfolk, A (1999). *Psicología Educativa* (7ª ed., Trad. M. E. Ortiz). Prentice Hall. <https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>
- Zubiría, J. (1999). *Tratado de pedagogía conceptual, Los Modelos Pedagógicos*. Fundación Alberto Merani.

CAPÍTULO V

**ACTIVANDO EL CONOCIMIENTO: Las Metodologías Activas en el Aprender
Haciendo más allá del Aula Tradicional**

Aideth Navarro Díaz *
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0004-5737-3702>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

El cambio de paradigmas en la educación continúa marcando avances significativos, generando modelos en la búsqueda de un estudiante proactivo, capaz de establecer parámetros y construir conocimiento. De allí que la intencionalidad del presente artículo es dar una mirada a las metodologías activas como herramientas que propicien el aprendizaje significativo, modelo en el cual los actores del proceso educativo adquieren una visión diferente de sus responsabilidades en el proceso. La interacción docente-estudiante cambia, por cuanto el estudiante asume la conducción de su proceso de enseñanza, guiado por un docente que ahora actúa como guía y diseñador de materiales instruccionales que permitan al estudiante abordar nuevos conocimientos. El contexto se traduce en el medio de aplicabilidad de contenidos, y la posibilidad de reflexionar e interactuar entre iguales se fortalece, lo que conduce a un aprendizaje significativo. La ruta metodológica asumida se ajustó a un estudio cualitativo de tipo documental, sustentado en un análisis bibliográfico descriptivo a través del cual fue posible representar los hallazgos del estudio. Estos permitieron reconocer la importancia de desarrollar, en todos los niveles educativos, las metodologías activas con el apoyo de herramientas tecnológicas, orientando las actividades al estudio, análisis y atención de las situaciones propias de los contextos en los cuales se desarrolla el estudiante. Asimismo, se busca fortificar las habilidades de los docentes en la construcción de material instruccional y en el uso de herramientas para entregar materiales educativos que fortalezcan el proceso y contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante.

Palabras clave: Metodologías activas, tecnología, aprendizaje significativo.

ACTIVATING KNOWLEDGE: Emerging Methodologies in Learning by Doing beyond the Traditional Classroom

Abstract

The shift in educational paradigms continues to mark significant advancements, generating models that seek a proactive student capable of setting parameters and constructing knowledge. Therefore, the intent of this article is to provide an overview of emerging methodologies as tools that foster meaningful learning, a model in which the participants in the educational process gain a different perspective on their responsibilities. The teacher-student interaction changes, as the student takes charge of their learning process, guided by a teacher who now acts as a facilitator and designer of instructional materials that enable the student to tackle new knowledge. The context becomes the medium for applying content, and the opportunity for reflection and peer interaction is strengthened, leading to meaningful learning. The methodological approach taken was adjusted to a qualitative documentary study, supported by a descriptive bibliographic analysis through which it was possible to represent the study's findings. These findings highlighted the importance of developing active methodologies at all educational levels with the support of technological tools, directing activities towards the study, analysis, and attention to situations specific to the contexts in which the student develops. Additionally, it seeks to strengthen teachers' skills in constructing instructional materials and using tools to deliver educational materials that enhance the process and contribute to the development of the student's critical and reflective thinking.

Keywords: Active methodologies, technology, meaningful learning.

Introducción

La educación representa en la sociedad, el sistema que marca el avance de su pueblo en todos los ámbitos, económico, social, político, salud, tecnología entre muchos más, la razón es simple, sobre la educación se sustenta todo el andamiaje de los pueblos, por ello, es de vital importancia establecer los mecanismos que permitan de manera continua el avance de los actores involucrados en dicho sistema. Al respecto Fraga et al. (2022) consideran que: “la educación ha sido y será un factor importante para el desarrollo del ser humano, pues en ella se adquieren, además de conocimientos, habilidades, valores, actitudes para enfrentar el mundo” (p. 17).

Según los autores mencionados, la educación es el mecanismo para el desarrollo de los pueblos, por ende la estructura educativa debe garantizar altos niveles educativos, para ello cada actor cuenta con responsabilidades muy particulares, que si bien durante muchos años se concentró la responsabilidad de la calidad del aprendizaje en los gerentes educativos y en los docentes, la realidad hoy día es distinta, el estudiante como actor principal del quehacer educativo es un agente activo del proceso, a tal punto que se convierte en la fuente principal del nuevo conocimiento, partiendo de él las acciones que conducen a un aprendizaje con mayor efectividad. De allí pues, se evidencia cómo el pensamiento científico surge y evoluciona como una necesidad del ser humano, planteando métodos y procedimientos para descubrir la realidad e ir fortaleciendo sus saberes y aportando a esa evolución de la educación como sistema.

De esta manera en Colombia como en otros países, la enseñanza tradicional afronta serios problemas, por cuanto se evidencia cambios de paradigmas que surgen desde la base, desde el agente, antes pasivo, que pasa a ser activo y con él, los cambios profundos en los métodos de comunicación, metodología, didáctica, herramientas, contexto.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, avanza desde el año 2006 en materia de actualización y estándares de competencia. Promueve una nueva visión en la interacción y comunicación entre quien enseña y quien aprende, entre iguales, entre lo que lee, lo que indaga, cómo lo estudia, entre el estudiante y los medios o herramientas, así como los nuevos contextos educativos o simplemente, la realidad de su entorno lo transforma en un espacio para aprender.

Donde, la tarea del gerente educativo o del docente en el aula es integrar las metodologías activas para que contribuyan a través de sus características, técnicas y herramientas a lograr un sujeto cognoscente participativo, al tiempo que induce a la revisión de contenidos, del cómo se enseña, de cómo se guía el proceso, el mundo globalizado conduce al estudiante a una gama inagotable de fuentes de información a tal punto que puede entorpecer su aprendizaje, por ello se requiere ajusten por parte del docente, para el diseño del material a utilizar el cual debe estar bajo la conducción del docente así como las fuentes de las cuales ha de nutrirse el estudiante.

El docente a través de las metodologías activas logra potenciar el aprendizaje, construyendo actividades significativas dentro y fuera del aula, que le faciliten al estudiante construir conocimiento en medio de contextos reales donde la aplicabilidad de contenidos hace que se desarrollen habilidades instrumentales y creativas. Se une a todo ello la presencia de la tecnología como factor transversal en el proceso, facilitando la manera en la cual el estudiante desarrolla su potencial cognitivo.

El presente material tiene por objeto indagar qué son las metodologías activas, su vinculación con la tecnología para el fortalecimiento del aprendizaje en ese nuevo estudiante proactivo, dinámico, afín con las nuevas herramientas de comunicación e interacción generando la necesidad de avanzar por parte de sus docentes para poderle conducir y lograr un pensamiento crítico, reflexivo que realmente le ayude a alcanzar un aprendizaje significativo. Así mismo, colocar al docente ante la necesidad de generar cambios y utilizar herramientas que faciliten el quehacer docente, su praxis debe caracterizarse por conducir a la producción de conocimiento, la apertura a estudios como el presente contribuye a que el Municipio Río Negro en Santander se convierte en punta de lanza para el resto de los Municipios en el país.

De esta manera se coloca el abanico de posibilidades que hoy día tienen los agentes educativos, las metodologías activas sin duda marcan un nuevo camino, con ciento de bifurcaciones todas conducentes al aprendizaje y donde el nivel de éxito no depende solo de un agente, por el contrario la suma de las partes y su correcta interrelación serán las responsables de los logros obtenidos y por ello es fundamental conocer qué son, cuáles son las metodologías activas y qué se debe hacer desde las diferentes posturas para lograr que estas fortalezcan el aprendizaje, en este mismo orden ideas, a continuación, una mirada a las metodologías activas como herramientas que propenden al aprendizaje significativo.

Fundamentos Teóricos

En el presente apartado se exponen los aspectos teóricos representativos de la fundamentación conceptual sobre las metodologías activas como herramientas que propician el aprendizaje significativo, las cuales orientan, apoyan y dan relevancia a la realidad del objeto de estudio. Un primer acercamiento al aprendizaje como proceso inherente al ser humano, se hace presente desde las fases iniciales de la existencia. Al nacer, se dan las primeras pautas del aprendizaje: su entorno, las personas, su propio cuerpo, el cerebro en esa inmensa red neuronal activa el sistema cognitivo. Cada día trae sus propios retos, uno mayor que el otro, conformando el pensamiento lógico, reflexivo y crítico en cada nuevo descubrimiento en la formación como ser humano. Movimientos, posturas, gatear, caminar... nuestro espacio conforma un contexto particular de aprendizaje. Por ello, cuando el individuo aprende haciendo, los resultados suelen ser mejores. Parafraseando a Fumero (2020), en el día a día, en esa cotidianidad, el sujeto debe observar el mundo, su entorno, su contexto, para formar a ese individuo que, interactuando con otros, construye conocimiento.

Como resultado de esa indagación, se aborda la acepción de aprendizaje. Según Buitrago (2020) "el aprendizaje se centra en el alumno, en el desarrollo de habilidades y competencias, en los resultados e incluso se han asociado al éxito escolar y académico" (p. 9). De la óptica del autor, se deduce que el aprendizaje es fundamental para el desarrollo del ser humano. Aprender se convierte en un arte para el individuo, una particularidad infinita y conducente a la realización personal, profesional, y a una mayor expectativa de vida. Por ello, se expresa en función del logro alcanzado. El aprendizaje se hace presente momento a momento: es acción, es dinamismo, y solo así se logra que evolucione; ontológicamente permite encontrar las respuestas constantes al ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué?

Por su parte, Nieva y Martínez (2019), al referirse al aprendizaje, consideran que en él se hace presente una relación entre los individuos cuya vinculación conduce al desarrollo individual y social, dando forma a la cultura de las sociedades, por cuanto, el proceso de aprendizaje en el individuo es incalculable, pero hay convicción de que sin su presencia no habría evolución. Con el sustento epistémico del aprendizaje, se aborda este como significativo, destacando que su precursor fue David Ausubel, quien en los años 1960 planteó la posibilidad de aprender por descubrimiento, sin duda una postura fuera de orden a primera vista considerando que el modelo de enseñanza-aprendizaje estaba centrado en el conductismo.

Al respecto, Guamán y Venét (2019) señala al aprendizaje significativo "como un proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva" (p. 2). Es decir, el aprendizaje se va produciendo con cada nuevo dato que no es aleatorio sino consecuente. De esta forma, se dio un giro a la concepción del aprendizaje desde la óptica del conductismo, pasando de la postura del condicionamiento y el estímulo para aprender, a la concepción del descubrimiento. Por ello, Ausubel cuenta en su haber con aportes importantes en la educación en la forma de lograr que lo nuevo sea captado, fijado y probado.

Asimismo, el padre del aprendizaje significativo tiene relación directa con la tecnología debido a que "se vinculan los avances tecno-científicos con la procuración de una mejora sustancial en el bienestar y calidad de vida de las personas en un entorno afable" (Cantú-Martínez, 2019, p. 97) constituyendo en los dispositivos que transforman el medio natural, ámbito social y escenario económico en el cual se desenvuelve todo ser humano, siendo necesario comprender sus aportes en el devenir del tiempo; avanzando significativamente en los elementos funcionales de las actividades de los actores de la sociedad. Desde la educación, el docente logra definir de manera creativa e innovadora la forma de abordar contenidos y, desde el estudiante, facilita la conexión entre los contenidos y su aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva de Ausubel, el docente en su planificación debe tomar en cuenta la estructura de conceptos y creencias de los estudiantes. De esta forma, la planificación académica parte con cimientos sólidos que se convierten en sustento para anclar información al momento de construir nuevo conocimiento. Es por ello que el material instruccional es una fuente vital en el proceso de formación, permitiendo recibir desde otra óptica la guía del docente, aunque no esté percibiendo la gestualidad, la palabra y el concepto de la voz de su docente. A través del material de apoyo, se logra conducir e inducir al estudiante para generar su aprendizaje. Williams et al. (2003) expresan que "el diseño instruccional es una tarea pragmática. Basada en la teoría, tiene el objetivo de producir una formación eficaz, competente e interesante" (p. 124). Por lo tanto, el docente debe valorar la importancia de un correcto diseño instruccional para proveer al estudiante de una ruta de aprendizaje sustentada en fundamentos epistémicos orientados, todo ello a través de una correcta planificación educativa.

Para, Carriazo et al. (2020) esta "se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Este tipo de planeación permite definir qué hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin" (p. 2). De ello se deduce que la planificación debe contar con un elemento adicional al componente teórico: lograr conocer los conocimientos previos, tener claro qué se quiere lograr y desde allí el docente debe construir

objetos de aprendizaje que faciliten la construcción de conocimientos desde su contexto, a través de la aplicación de lo epistémico. El docente debe garantizar que la planificación y el diseño instruccional ofrezcan contenidos ciertos que sirvan de andamiaje para sustentar los nuevos aprendizajes.

En este orden de ideas, se encuentra el aprendizaje cognoscitivo social, dado que cada estudiante representa a ese individuo que interactúa con otros, sean estos sus iguales, el docente y el contexto. En este último, la persona, gracias a la vinculación de la tecnología, transforma el espacio para el aprendizaje y su aula, su casa, su habitación. Apoyado por la tecnología, dan lugar a un nuevo enfoque pedagógico para conducir la discusión de sus actividades, experiencias que le permitan la reflexión, propicien la innovación y la creatividad, haciendo que cada elemento sea una fuente de aprendizaje. Por tanto, se considera que son relevantes los elementos pedagógicos considerados en el aprendizaje cognoscitivo social, el cual hace especial referencia a que el aprendizaje humano más importante ocurre en el medio social y considera que las personas adquieren conocimientos, sentimientos, emociones, habilidades y destrezas en interacciones con otras personas.

Siguiendo en el tema de las bases teóricas expresadas en los párrafos anteriores, diferentes autores han aplicado estudios sobre la psicología del aprendizaje, iniciado por las ideas de Bandura o Ausubel y culminando con las tendencias actuales que indagan más allá de la psicología del aprendizaje y dan una visión sobre cómo funciona el cerebro, o cómo las condiciones físicas y biológicas de nuestro entorno afectan el proceso de aprendizaje, se hace necesario incorporar y entender la importancia de la didáctica como proceso de enlace entre la psicología educativa y la función del docente para guiar el proceso de construcción de conocimientos.

Se puede decir que la didáctica se concibe como el método mediante el cual el docente imparte sus conocimientos a los estudiantes, a través del saber y el hacer didácticos. Al respecto, Casasola (2020) expresa: "Una de las primeras consideraciones que debe tener un docente en los procesos de planificación didáctica es contar con el conocimiento de los cambios que se producen en los estudiantes según sus edades" (p. 3). Con base en ello, los docentes, a todos los niveles educativos, deben reinventar y actualizar el proceso de enseñanza, puesto que los estudiantes están vinculados de manera especial con la tecnología, lo que implica que deben alcanzar las competencias necesarias en tecnología, conocer dispositivos tecnológicos, y saber de qué forma pueden ser utilizados y adaptados al proceso de mediación entre docentes y estudiantes.

Al respecto, Sabulsky et al. (2019) indican: "No se trata de la inclusión de tecnologías educativas en sentido estricto, sino de dispositivos tecnológicos que, siendo apropiados por profesores y estudiantes, ingresan a formar parte de la dinámica del aula" (p. 57). Así, el uso de internet y los recursos de la web como instrumentos didácticos, ofrecen actualmente un gran número de posibilidades para estimular el proceso de aprendizaje, para lo cual es necesario considerar determinadas premisas para que dicho proceso sea exitoso; por lo tanto, el docente debe contar con competencias en el manejo de las nuevas tecnologías. De esta manera, la mediación didáctica conseguirá su objetivo apoyado en lo que señalan Sabulsky et al. (2019):

Las nuevas tecnologías y el acceso a Internet abren infinitas puertas en relación con la concepción, escritura y diseño de materiales educativos. Más aún, estos entornos invitan a repensar la forma de escribir y estructurar los contenidos, llevan a quebrar la linealidad de los textos tradicionales. Los espacios, los colores, las fuentes tipográficas, las imágenes, los textos, los audios, los sonidos pasan a ser elementos indispensables para pensar en un nuevo lenguaje que permitirá comunicar los mismos contenidos a través de nuevos códigos (p. 63).

Por otro lado, dentro de la mediación didáctica se pueden observar tres etapas que fortalecen el proceso de enseñanza: la planificación, el desarrollo y la evaluación final de los procesos aplicados. Con este proceso de planificación y control, el docente puede validar las estrategias didácticas para ratificar o replantear lo que está desarrollando con sus estudiantes. De lo anterior, se puede concluir que, cualquier proceso que persigue objetivos certeros a través de la planificación, control y seguimiento puede ser sumamente efectivo en los procesos de aprendizaje. Sin embargo, la postura del docente en cuanto a su rol de participación en el proceso de mediación didáctica, es totalmente relevante para sacar el máximo provecho de las herramientas tecnológicas, o de aquellos elementos innovadores que incorpore para lograr sus objetivos, y así poder llegar a sus estudiantes de una manera novedosa, motivadora y eficiente, en donde la construcción del conocimiento, tanto para los estudiantes como para sus propias experiencias, sea significativa.

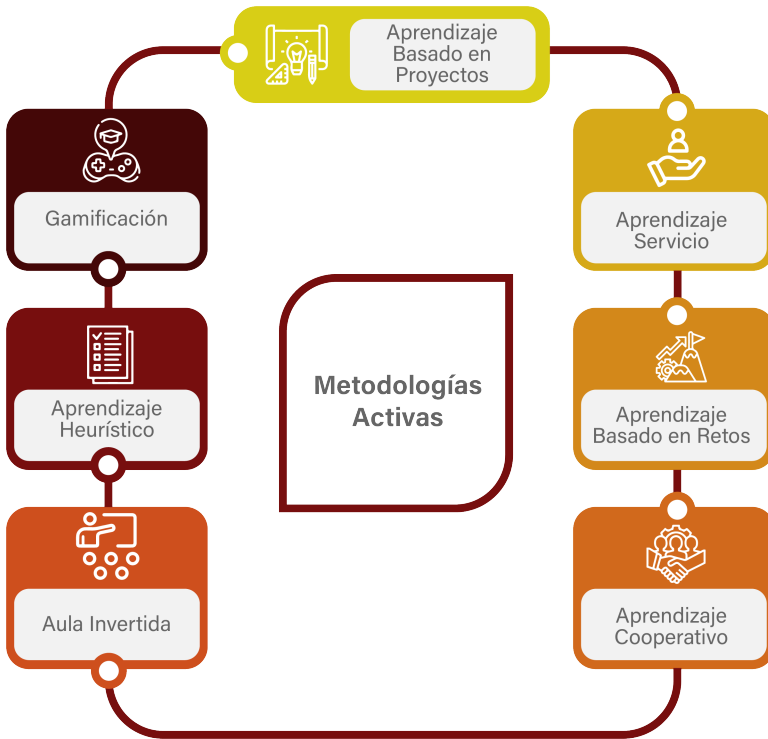
Por otra parte, es importante considerar el aprendizaje desde el conectivismo. La interacción docente-estudiantes y entre iguales tiene lugar en un entorno complejo en el cual se presentan eventos que generan duda e inseguridad y cuyos comportamientos no son permanentes; por el contrario, varían con facilidad. De allí, todas las acciones diseñadas y aplicadas en pro del aprendizaje dan resultados en cada individuo de forma diferente y se generan aprendizajes con niveles distintos, donde el estudiante pasa a ser un multiplicador de su propio aprendizaje. Es por ello que el fundamento del conectivismo, a través de la conexión de redes, puntos que se entrelazan en el cerebro humano a similitud de las redes tecnológicas, también se traslada a la práctica docente, creando diferentes nodos que se interrelacionan en esa gran red educativa.

Desde este enfoque, durante el aprendizaje el individuo, se realiza conexiones hasta construir sus propias redes. En la era de la ciencia, la tecnología y los avances científicos, el investigador considera importante asumirlo como referente teórico, puesto que le permite desenvolverse en situaciones de caos, así como en su autoaprendizaje.

Con base en los fundamentos teóricos expresados, se definen las metodologías activas como un enfoque a través del cual la enseñanza da un giro, haciendo que el estudiante sea un agente activo del proceso, al tiempo que los contextos, materiales y medios se transforman gracias al uso de herramientas tecnológicas. Es importante comprender que en ocasiones la tecnología solo se vincula como recurso para el diseño instruccional, pero en otros momentos logra transformar los componentes, contexto y participación de los actores. Por ende, las metodologías activas se enmarcan en procesos que buscan el aprendizaje significativo en el estudiante.

A continuación, se presenta de manera gráfica las metodologías activas que se emplean en los diferentes niveles educativos. La información es el resultado de la revisión bibliográfica realizada para la elaboración del presente trabajo.

Figura 1
Representación de las metodologías activas



Nota. El grafico presenta de forma visual las metodologías activas que se utilizan en la planificación educativa. Elaborado con información de las fuentes bibliográficas consultadas.

Tabla 1
Metodologías activas

Aprendizaje Basado en Proyectos	Aprendizaje Servicio	Aprendizaje Basado en Retos	Aprendizaje Cooperativo	Aula Invertida	Aprendizaje Heurístico	Gamificación
<p>Se fundamenta en el trabajo colaborativo y cooperativo.</p> <p>Se aplica en todos los niveles educativos, con el grado de dificultad que se corresponda con el nivel académico.</p> <p>Los proyectos se basan en la aplicación de la teoría y tienen como objetivo la atención a problema</p>	<p>Al igual que el aprendizaje basado en proyectos, este tipo de metodología busca el trabajo colaborativo y cooperativo, pero destaca el aprendizaje cognoscitivo social.</p> <p>Los docentes definen trabajos por proyectos sociales en los cuales los estudiantes aplican sus conocimientos previos y construyen</p>	<p>El principio de esta metodología, como su nombre lo indica, es plantear desafíos propuestos por el docente, guiando el trabajo con interacciones importantes entre iguales que los lleven a resolver a la brevedad posible las situaciones planteadas</p>	<p>El docente, como mediador, organiza equipos de trabajo donde, de acuerdo a las habilidades de cada participante, analizarán y reflexionarán en conjunto para atender situaciones reales que confluyan en la construcción de conocimiento.</p>	<p>El estudiante tiene mayor libertad en el manejo del tiempo.</p> <p>El docente construye actividades para ser desarrolladas en contextos diversos.</p> <p>Se fortalece el aprendizaje a través de discusiones, indagación y trabajo colaborativo.</p>	<p>Esta metodología tiene como principio el descubrimiento. Para ello, el docente organiza material instruccional que permita al estudiante indagar y descubrir las alternativas de solución hasta completar las actividades planteadas, ya sea dentro o fuera del aula</p>	<p>Esta metodología activa, si bien tiene su mayor auge en los niveles inicial y medio, puede ser empleada en cualquier nivel educativo. Su objetivo es aprender a través de actividades lúdicas que permitan al estudiante disfrutar de un recorrido interesante y ameno del proceso de aprendizaje.</p>

Nota. Ésta tabla muestra los elementos más resaltantes de cada una de las metodologías activas consideradas. Elaborado con información de las fuentes bibliográficas consultadas.

Estructura Metodológica

Para el desarrollo del presente estudio se consideró como ruta metodológica el abordaje desde la perspectiva de la metodología cualitativa. La razón es la posibilidad, desde una visión objetiva, de abordar una mirada a las metodologías activas como herramientas que propicien el aprendizaje significativo en todos los niveles educativos. Para Valero (2019), la investigación cualitativa “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p. 32).

En este orden de ideas, también se consideró la investigación documental descriptiva, para lo cual fue necesario realizar una indagación bibliográfica que permitió la recolección de los datos. Para esta actividad se consideraron fuentes primarias y secundarias relacionadas con los constructos objeto de estudio: metodologías activas, aprendizaje significativo y tecnología.

Análisis de Resultados

Con base en la revisión bibliográfica realizada y los datos aportados por el investigador sobre la realidad que se presenta en el Municipio de Rionegro, Santander, surgieron los siguientes hallazgos:

Las metodologías activas son herramientas fundamentales para el desarrollo cognitivo del estudiante, logrando que este se convierta en un agente activo, innovador y creativo, capaz de desarrollar las habilidades necesarias para afrontar las situaciones de su entorno, presentando propuestas a las situaciones vividas luego de un análisis y reflexión. Para

Matzumura et al. (2018), "la metodología activa permite la participación activa del estudiante mediante preguntas, aportes y fomenta el uso de textos. Asimismo, modifica significativamente el estilo de aprendizaje hacia un estilo asimilador y convergente" (p. 2).

Son evidentes los elementos que deben estar presentes en la metodología activa que se emplee, así como la importancia del rol del docente como agente responsable de diseñar los materiales didácticos, definir los medios de comunicación, facilitar las interacciones, establecer los contextos y las particularidades que deben ser afines al estudiante para poder lograr los objetivos trazados. Al evaluar las consideraciones que se viven en la Institución Rural Galápagos, Sede Miralindo, Municipio de Rionegro, se constató una gran oportunidad para el desarrollo de las metodologías activas en los diferentes niveles, dado que los estudiantes afrontan situaciones de diversa índole que deben superar y que desde la educación pueden atender aplicando teorías y técnicas aprendidas en clase.

Asimismo, la tecnología como herramienta para el desarrollo de la metodología activa es, sin duda, un potencial. Pese a que actualmente la institución y las condiciones no son las más óptimas, se pudo evidenciar en la revisión bibliográfica que el Estado Colombiano ha creado los mecanismos legales para garantizar el acceso a la tecnología desde las instituciones de manera gratuita.

En lo que refiere a la Constitución Política de Colombia, expone las pautas generales sobre el uso de la tecnología para disminuir la brecha existente y de esta manera trabajar en favor de la igualdad, la justicia social y la educación como eje fundamental para el desarrollo del país. En este orden de ideas, la Ley 115 de 1994, en su artículo 5, numeral 5, cita: "La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber". Continúa el numeral 9:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

Por su parte, la Ley 715 de 2001 continúa fortaleciendo el proceso educativo del país, como se expresa en su artículo 5:

Competencias de la Nación en materia de educación. Sin perjuicio de las establecidas en otras normas legales, corresponde a la Nación ejercer las siguientes competencias relacionadas con la prestación del servicio público de la educación en sus niveles preescolar, básico y medio, en el área urbana y rural.

Y al mismo tiempo, en el numeral 5.6 de este mismo artículo: "Definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para la calidad de la educación".

En este orden de ideas, la Ley 1341 de 2009, titulada: "Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones". Es evidente con los aspectos señalados que la educación colombiana cuenta con un soporte legal que conduce al fortalecimiento de la tecnología, orienta a la calidad de la educación en el país y, con ello, brinda un soporte al uso de las metodologías activas garantizando el aprendizaje significativo.

En el contexto educativo del enfoque cognitivo, el estudiante se representa como un agente activo que, de manera continua, trabaja para disminuir sus desaciertos y paradigmas errados, en pro de avanzar en sus habilidades, dominio de contenidos y aprendizaje, de esta forma garantizando un rendimiento académico importante. Por su parte, en el escenario de los procesos de aprendizaje, el conocimiento previo juega un papel determinante. De allí que la cohesión entre los aspectos cognitivos y el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel permitirá desarrollar las pautas generales de las metodologías activas a emplear por el docente.

Conclusiones

Finalizada la investigación, se concluye en la necesidad de establecer los mecanismos y las estrategias necesarias para que, sustentado en los fundamentos legales definidos por el gobierno colombiano, las instituciones educativas, y en especial la I.E. Rural Galápagos, Sede Miralindo, Municipio de Rionegro, Santander, realmente inicien un proceso de actualización desde la gerencia educativa, la didáctica utilizada por los docentes en los diferentes niveles, la participación de la comunidad y, por supuesto, la actuación del estudiante.

Es importante considerar los elementos abordados en el estudio, como el diseño instruccional, como herramienta del docente para poder adecuar las acciones y actividades de los estudiantes desde una óptica realmente atractiva que motive la participación de los agentes cognoscentes. Para ello, es necesario llevar a cabo procesos de actualización de la praxis educativa, donde las herramientas tecnológicas se hagan presentes.

No sin antes haber definido los mecanismos para que en la institución se cuente con los recursos tecnológicos necesarios para el desarrollo de una educación direccionada hacia la era digital, en el cual los estudiantes pueden alcanzar mayores niveles de creatividad e innovación, ya que el contexto en el cual se desenvuelven, aun cuando no cuentan con los medios necesarios.

La revisión del contexto educativo, guiada por el docente a través de grupos tienden a fomentar el trabajo colaborativo, aunado a que permiten potenciar las habilidades de comunicación y el pensamiento crítico y reflexivo, tiene como fin determinar proyectos de aula que posteriormente los estudiantes abordan desde una metodología activa y presentan alternativas viables de solución, sean estas a corto, mediano o largo plazo. Así como la posibilidad de atención según sea coyuntural o estructural, es decir, que pueda o no, ser atendido el problema desde el aula de clase. Lo importante es que desde allí se establezcan prototipos para atender los casos.

Muestra de ello son los diferentes avances desde el aula dirigidos a la conservación de los recursos naturales, soluciones dirigidas a la salud, el turismo y la industria a través de simuladores, el uso de inteligencia artificial y mucho más. Sin duda, no existen límites, ya que dependen de la capacidad del estudiante de producir conocimiento, y estas son infinitas. A modo de cierre, es fundamental la postura del docente, su visión y convicción real de trabajar en pro de una educación de calidad por y para el desarrollo del pueblo colombiano y, en particular, de Santander.

Referencias

- Buitrago, R. E. (2020). El aprendizaje, la enseñanza, los pensamientos y las interacciones en la escuela. *Praxis & Saber*, 11(25), 9–20. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10580>
- Cantú-Martínez, P. (2019). Ciencia y tecnología para un desarrollo perdurable. *Economía y Sociedad*, 24(55), 92-112. <https://doi.org/10.15359/eys.24-55.7>
- Carriazo, C., Pérez, M. y Gaviria K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(3), 87-95. <http://doi.org/10.5281/zenodo.39070>
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación*, 29(1), 38-51. <http://dx.doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>
- Constitución Política de Colombia [Const]. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Fraga, L. D., Carruyo, N. Y. y Bazó, A. M. (2022). Enfoque STEM y Design Thinking como metodología activa e innovadora para el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas. En N. Y. Carruyo, Y. C. Ureña y R. C. Ontiveros (Dirs.). *Heterodoxa: más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 15-38). UPEL IPN. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Fumero, D. (2020). Paradojas intersubjetivas: razón de ser humano en el contexto educativo. En F. C. González, E. F. Ávila, M. L. Piñero y A. H. Castellón (Eds.). *Fenomenología de la educación: Aportaciones teóricas y experiencias investigativas* (pp. 52-69). UPEL-IPB. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0005>
- Guamán, V. J. y Venet R. (2019). El aprendizaje significativo desde el contexto de la planificación didáctica. *Conrado*, 15(69), 218-223. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400218&lng=es&lng=es.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 08 de febrero de 1994. D.O. No. 41214
- Ley 1341 de 2009. Por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de la información y la organización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones –TIC–, se crea la Agencia Nacional de Espectro y se dictan otras disposiciones. 30 de junio de 2009. D.O. No. 47426.
- Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. 21 de diciembre de 2001. D.O. No. 44654.
- Matsumura, J. P., Gutiérrez-Crespo, H., Pastor-García, C., Zamudio-Eslava, L. A. y Ruiz-Arias, R. A. (2018). Metodología activa y estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza en el curso de metodología de la investigación de una facultad de ciencias de la salud. *Anales De La Facultad De Medicina*, 79(4), 293-300. <https://doi.org/10.15381/anales.v79i4.15632>
- Nieva, J. A. y Martínez, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000100009&lng=es&tling=es.

- Sabulsky, G., Ayelén, E. y Fernández, P. (2019). Conocimiento didáctico del contenido mediado por las tecnologías. Un estudio de caso. *Virtualidad, Educación Y Ciencia*, 9(16), 55-73. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v9.n16.20473>
- Valero, E. C. (2019). *La Investigación Cualitativa en la Era Digital*. (1ª ed.). FEDUEZ. <http://libreria.unellez.edu.ve/wp-content/uploads/2020/03/La-investigacion-cualitativa-en-la-era-digital.pdf>
- Williams, P., Schrum, L., Sangrà, A. y Guàrdia, L. (2003). *Modelo de Diseño Instruccional. Fundamento del Diseño Técnico Pedagógico en E-learning*. UOC. https://www.academia.edu/35569532/Fundamentos_del_dise%C3%B1o_t%C3%A9cnico_pedag%C3%B3gico_Modelos_de_dise%C3%B1o

CAPÍTULO VI

APRENDIZAJE PROFUNDO DEL CONCEPTO: Reacciones Químicas a través de Representaciones Semióticas en Contextos Educativos

Jesús Antonio Mejía Salcedo *
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0007-6331-6415>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

La educación se ha enfrentado a innumerables adelantos y transformaciones marcadas por las tecnologías de la información y la comunicación, donde se ha visto, cómo estas tecnologías se han convertido en recursos instruccionales que han predominado, en gran medida, en los escenarios educativos. Después de la pandemia de COVID-19, cuando se pasó de una educación presencial a una educación dominada por la virtualidad, hoy en día se avanza hacia un modelo de enseñanza híbrido (lo presencial y lo virtual paralelamente). Esta situación lleva a repensar cómo actualizar los procesos educativos. De allí emerge el objetivo general de la presente investigación: Generar criterios teórico-epistemológicos de aprendizaje profundo mediado por representaciones semióticas del concepto "reacciones químicas" en contextos educativos del Municipio de Fonseca, La Guajira. La intervención metódica empleada se basa en la investigación cualitativa, apoyada en el paradigma interpretativo a través del método hermenéutico, consolidado mediante la técnica de análisis de contenido. Es significativo señalar que se logró como resultado una revisión sistemática documental sobre el objeto de estudio. Esto permitió concluir que el aprendizaje profundo se convierte en un aporte teórico-práctico para los docentes encargados de impartir la asignatura de química, con la intención de garantizar mejoras en el rendimiento estudiantil, generando así calidad en los aprendizajes y, por ende, en la educación.

Palabras clave: Aprendizaje profundo, representaciones semióticas, reacciones químicas y contextos educativos.

DEEP LEARNING OG THE CONCEPT: Chemical Reactions Trough Semiotic Representations in Educational Contexts

Abstract

Education has faced countless advances and transformations marked by information and communication technologies, where these technologies have become instructional resources that have predominated significantly in educational settings. After the COVID-19 pandemic, when education shifted from in-person to virtual learning, today we are moving towards a hybrid teaching model (both in-person and virtual simultaneously). This situation necessitates rethinking how to update educational processes. Hence, the general objective of the present research emerges: To generate theoretical-epistemological criteria for deep learning mediated by semiotic representations of the concept "chemical reactions" in educational contexts of the Municipality of Fonseca, La Guajira. The methodological intervention employed is based on qualitative research, supported by the interpretative paradigm through the hermeneutic method, consolidated through the content analysis technique. It is significant to note that a systematic documentary review of the object of study was achieved as a result. This allowed us to conclude that deep learning becomes a theoretical-practical contribution for teachers responsible for teaching chemistry, with the intention of ensuring improvements in student performance, thereby generating quality in learning and, consequently, in education.

Keywords: Deep learning, semiotic representations, chemical reactions and educational contexts.

Introducción

El mundo está lleno de cambios que el ser humano comprende según sus experiencias, las cuales en ciertos momentos resultan escasas frente a la interpretación de ciertos fenómenos. Es allí donde las ciencias entran a indagar y producir nuevos conocimientos. Sin embargo, en muchas ocasiones estos saberes resultan ser muy especializados para aquellos que no son expertos en ciencias, razón por la cual se terminan abordando de forma poco profunda y promoviendo con ello un aprendizaje superficial y memorístico de determinado contenido de enseñanza (Fasce, 2007).

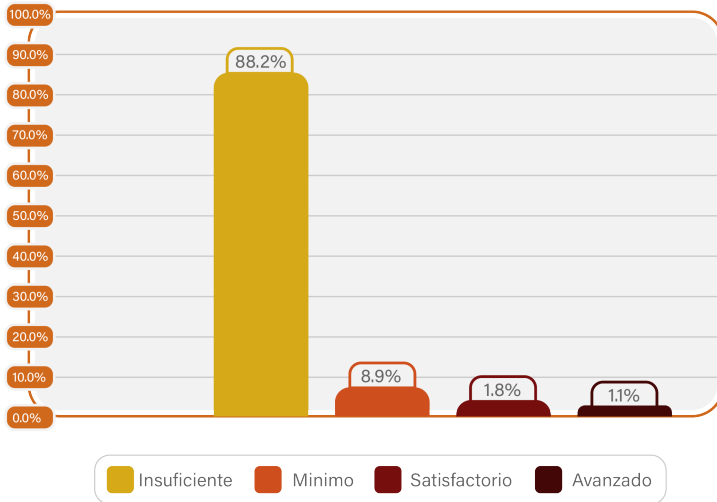
Lo anterior revela la forma en que se imparten los contenidos programáticos a los grupos de estudiantes referidas a las ciencias. Este planteamiento encaja en la transmisión de los contenidos presentados en el diseño curricular, donde el docente toma los temas básicos para elaborar las planificaciones que los alumnos reciben a través de la acción pedagógica. Este aprendizaje, forjado por una enseñanza tradicional, permite entender la realidad que se vive en muchas aulas de clase, donde se hace evidente la necesidad de generar propuestas educativas que contribuyan al desarrollo de aprendizajes profundos y efectivos, en cuanto a una capacitación académica de marcada importancia.

Desde esa perspectiva, vale la pena detenerse a generar criterios teórico-epistemológicos de aprendizaje profundo, mediado por representaciones semióticas del concepto “reacciones químicas” en contextos educativos del Municipio de Fonseca, La Guajira. Considerando que este enfoque se basa en una metodología cualitativa, afianzada en el paradigma interpretativo a través del método hermenéutico, es oportuno señalar que este trabajo investigativo conlleva un análisis detallado de los documentos encontrados y su vinculación con el objeto de estudio, que se centra en el aprendizaje profundo mediado por las representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas.

Es significativo señalar que la génesis del objeto de estudio emerge de la problemática existente en algunas instituciones educativas con respecto al rendimiento estudiantil en el área de conocimiento de química, donde algunos alumnos presentan ciertas debilidades en el manejo del conocimiento sobre las reacciones químicas. Al develar los conocimientos manejados en el rendimiento de los estudiantes que cotidianamente asisten a las instituciones escolares del Municipio de Fonseca, La Guajira, se logra observar que en el área de química se pueden reforzar los conocimientos y definir estrategias que contribuyan a mejorar las competencias científicas de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, es conveniente asumir lo que plantea Blanchar (2022) con respecto al manejo y adquisición de conocimientos relacionados con las competencias científicas que se presentan en la asignatura de química, sin dejar de lado que las estadísticas no son muy alentadoras en relación a algunas vertientes empleadas para la interpretación de ciertas características que deben dominar los estudiantes, por ello, se canalizan acciones con el objetivo de mejorar la práctica pedagógica desde el manejo conceptual de las reacciones químicas, explicadas y aplicadas en el entorno natural desde la perspectiva de los estudiantes, tal como se aprecia en lo siguiente:

Figura 1
Competencia explicación de fenómenos



Nota. Reproducido de *Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de educación básica secundaria y media como propósito de la gestión pedagógica* (p. 47), por F. Blanchar, 2022, *Revista Estudios Psicológicos*, 2(2).

Por ello, es conveniente tener en cuenta que se presentan algunas debilidades con respecto a los conocimientos básicos en cuanto al manejo conceptual de las competencias científicas para la explicación de fenómenos. Esta situación evidencia la necesidad de buscar alternativas de enseñanza que ofrezcan conocimientos para que los estudiantes logren un buen desenvolvimiento. Por esta razón, se plantea como opción el aprendizaje profundo, con miras a subsanar la situación no solo en un área del conocimiento, sino que a su vez se pueda aplicar a varios escenarios.

Esta necesidad lleva a buscar opciones para alcanzar el objetivo previsto en la presente investigación, pues es imprescindible que los docentes obtengan nuevas formas de enseñar, ajustadas a la realidad de la sociedad. Esto implica canalizar las opciones de enseñanza de las competencias científicas, para que los estudiantes logren un buen rendimiento, específicamente en el área de química, y puedan extrapolar los conocimientos a otras áreas del conocimiento. Actualmente, es necesario reafirmar las concepciones básicas sobre los elementos que conforman las competencias científicas.

El presente abordaje teórico se centra en una breve introducción donde se menciona la problemática en el contexto actual. Asimismo, se presenta la fundamentación teórica, que explica las premisas que envuelven las categorías centrales, acompañada de la metodología, la que está basada en una investigación cualitativa enmarcada en el paradigma interpretativo a través del método hermenéutico. Luego, se presentan los resultados y la discusión, apoyados en un recorrido metodológico para concretar acciones en función de las competencias científicas. Posteriormente, se presentan las conclusiones y el corpus de referencias que sustentan el presente aporte teórico.

Fundamentación Teórica

Las competencias científicas del área de análisis sobre los conocimientos enmarcados en las reacciones químicas conducen a tener en cuenta las premisas: Aprendizaje Profundo en Contextos Educativos, y Representaciones Semióticas del Concepto "Reacciones Químicas". Esto requiere considerar la fundamentación teórica de cada una de ellas para orientar los procesos educativos enfocados en la pedagogía, con el objetivo de consolidar el rendimiento de los estudiantes, tal como se aprecia en los párrafos siguientes:

Aprendizaje Profundo en Contextos Educativos

Los procesos educativos en la actualidad requieren de una atención puntual que envuelve una enseñanza enfocada en las tendencias e innovaciones de los modelos de enseñanza flexible. Así, se logra establecer un conjunto de acciones dentro de las cuales se definen los perfiles iniciales que, al evolucionar, van a generar un aprendizaje de gran importancia (Pozo, 2002). Desde esta perspectiva, los estudiantes profundizan en el conocimiento, lo que se convierte en un aprendizaje profundo que integra experiencias y conocimientos orientados a comprender la diversidad de elementos conceptuales en los temas del área de química.

Consecuentemente, estos elementos procedimentales permiten construir un concepto que emana de los enfoques cognitivos actuales, describiendo las razones del aprendizaje como el ¿por qué?, ¿para qué? y ¿cuándo? De hecho, se observan los diversos mecanismos que emergen de la sociedad con relación a nuevas formas de concientizar los modelos de aprendizaje, mostrando las razones para apostar por un aprendizaje profundo. Este debe incluir metodologías ágiles que consoliden los niveles de comprensión necesarios para promover un aprendizaje no convencional, efectivo, activo y creativo, que impulse el progreso y desarrollo en lo cotidiano.

En efecto, el aprendizaje profundo se compone de diversos elementos enfocados en visualizar los componentes de un modelo educativo sobre el cual gira parte de la sociedad. Así, vale señalar lo planteado por Álvarez et al. (2019), quienes al referirse al aprendizaje profundo mencionan la heurística, lo que conlleva a una enseñanza participativa con la finalidad de contribuir a aprender a aprender. Desde esta perspectiva, es conveniente considerar el momento actual, lo que lleva a los docentes a buscar recursos instruccionales pertinentes que contribuyan a un proceso educativo convincente que mejore el rendimiento estudiantil.

Es conveniente señalar que el momento histórico es propicio para argumentar y canalizar acciones enmarcadas en las bases del aprendizaje profundo, al que se le atribuye la capacidad de romper con el paradigma pedagógico tradicional. A través del aprendizaje profundo se busca generar acciones y buenas prácticas pedagógicas enfocadas en los cambios y transformaciones que surgen de la aplicación de las tecnologías. Esto conduce a repensar los diseños curriculares existentes para apuntar a nuevos escenarios pedagógicos.

De hecho, el aprendizaje profundo debe seguir una secuencia en su aplicabilidad, como se muestra a continuación:

- Centrar la atención en el significado.
- Relacionar las experiencias con los nuevos conocimientos.
- Vincular el conocimiento con los sucesos cotidianos.
- Relacionar el conocimiento con la experiencia.
- Incluir los procesos lógicos
- Promover el desarrollo de la personalidad acorde con la motivación

En efecto, el aprendizaje profundo responde a las exigencias actuales, permitiendo canalizar buenas prácticas con relación a la implementación de estrategias que buscan generar aprendizajes de gran importancia para la sociedad en general. Así, se logra establecer una postura teórica y práctica que converge en los modelos de enseñanza que se enmarcan en las tecnologías. Es significativo adentrarse en cada uno de estos modelos con la misión de involucrar las tecnologías en la prosecución académica, ajustándose a la diversidad de aspectos que surgen de lo cotidiano. Esto responde a la necesidad de la población actual y garantiza una formación adecuada para los estudiantes, elementos que definen la eficiencia y eficacia en el momento de la enseñanza.

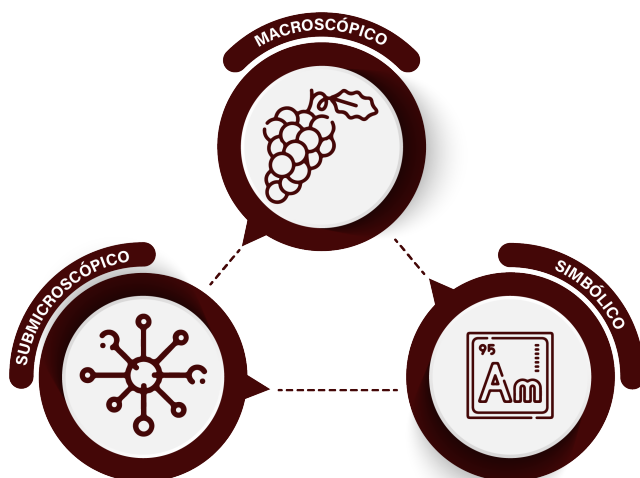
Representaciones Semióticas del Concepto “Reacciones Químicas”

Las representaciones semióticas se definen como un sistema de representación que se manifiesta a través de una nomenclatura, notación o figura, entre otros. Esto permite un acercamiento a una diversidad de conceptos que buscan definir diversos elementos en la sociedad. Desde esta perspectiva, es pertinente tener en cuenta lo que señala Tamayo (2006), quien describe las representaciones como las diferentes nociones que hacen referencia a los símbolos del mundo exterior, fundamentales para enseñar o referirse al concepto de reacciones químicas.

En este sentido, para los estudiantes que están vinculados con la asignatura de química, el análisis de las reacciones químicas representa un desafío, ya que implica integrar varios modelos, tanto químicos (cambios químicos) como físicos (interacciones). Una de las principales dificultades radica en la incapacidad de los estudiantes para establecer relaciones entre los tres niveles de representación semiótica utilizados en química (ver Figura 2), lo cual constituye un obstáculo significativo para comprender todos los aspectos que involucran la interacción química.

Estas dificultades se deben a varios factores documentados en investigaciones previas, como la escasa comprensión del mundo submicroscópico (átomos, moléculas, iones), la deficiente comprensión de los modelos propios de la química que resultan abstractos y complejos, la alta abstracción de su simbología, los errores conceptuales frecuentes en la descripción macroscópica de la materia y el dominio de la terminología específica del campo (Furió y Furió, 2018; Muñoz-Campos et al., 2018). Desde esta perspectiva, es relevante considerar que, al combinar el aprendizaje profundo con las representaciones semióticas de las reacciones químicas, se pueden generar nuevos aprendizajes. Esto implica emplear teorías del aprendizaje, como el aprendizaje significativo, donde los estudiantes incorporan bases teóricas de alto impacto para la enseñanza de la química, utilizando estrategias que incluyen tecnologías y elementos de otras disciplinas como la lúdica.

Figura 2
Niveles representacionales en química



Nota. Adaptado con datos de Macro and micro chemistry (p. 378), por A. Johnstone, 1982, School Science Review, 64.

En este sentido, las representaciones semióticas conforman un conjunto de elementos que se centran en los significados en los salones de clase, ya que vienen a superar los obstáculos que presenta el estudiante en el proceso de aprendizaje (Johnstone, 1982). Es importante tener presente que al modelar los conocimientos de los estudiantes se establecen las bases para comprender los ciclos y realizar revisiones múltiples. Todos estos elementos se enfocan en la revisión constante de las representaciones semióticas, las cuales concretan las acciones para definir estrategias que permitan visualizar cómo adquirir los conocimientos fundamentales para comprender en esencia las funciones de la química, necesarias para entender ciertas reacciones en la vida desde la perspectiva educativa.

Estructura Metodológica

La metodología permite definir el camino utilizado para alcanzar el objetivo previsto, en este caso, enfocado en generar criterios teórico-epistemológicos de aprendizaje profundo mediado por representaciones semióticas del concepto "reacciones químicas" en contextos educativos del Municipio de Fonseca, La Guajira. Este objetivo se logró a través de un estudio minucioso de la documentación que aborda el aprendizaje profundo y las representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas. Es importante destacar que la investigación cualitativa se apoya en el paradigma interpretativo a través del método hermenéutico (Berg y Lune, 2012), utilizado para interpretar textos relacionados con los temas tratados. En este contexto, se emplea la técnica de análisis de contenido que busca identificar convergencias y divergencias respecto al tema discutido (Ortiz et al., 2023).

Se consideraron tres buscadores en línea: SCOPUS, Sciencedirect y Google Académico, basándose en dos criterios principales: el aprendizaje profundo y las representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas. Además, se aplicó un criterio temporal que abarcó documentos publicados entre los años 2019 y 2023, asegurando así la inclusión de documentos relevantes de los últimos cinco años.

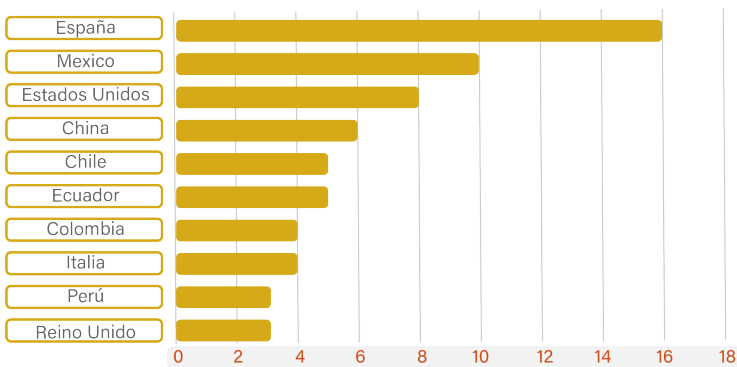
Es relevante mencionar que, para el acercamiento teórico, se utilizó la colaboración de la inteligencia artificial Litmaps, que identifica autores de alto impacto en los temas tratados a través del análisis de artículos seminales. Además, se empleó el software VOSviewer para visualizar las redes derivadas de la utilización de estos documentos (Ortiz et al., 2023). A partir de este análisis, se desarrollaron dos bloques categoriales: el primero centrado en el aprendizaje profundo en contextos educativos y el segundo en las representaciones semióticas del concepto "reacciones químicas". Estos bloques se describen detalladamente en los párrafos siguientes:

Análisis de Resultados

La recolección de la información se inició con SCOPUS y se planteó en función del objeto de estudio, donde se encontraron inicialmente 85 documentos. Tras filtrarlos por años, abarcando el período de 2019 a 2023, se identificaron aproximadamente 52 documentos relevantes. Es significativo destacar que la información recolectada permitió identificar elementos clave, como la distribución geográfica de los documentos. España destacó con una producción notable, contribuyendo con 16 documentos de alto impacto en el objeto de estudio. Esto define el panorama en relación con los productos emergentes sobre el tema, como se muestra en la siguiente figura:

Figura 3

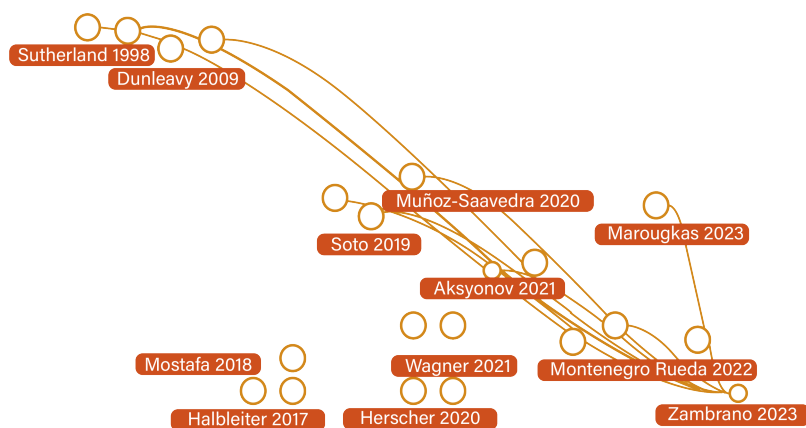
Distribución de producción de documentos por territorio



Ahora bien, al realizar el mismo ejercicio con ScienceDirect, se logró encontrar alrededor de 2.029 documentos. Al filtrar entre los años 2019 y 2023, se registraron aproximadamente 411 documentos. Además, al revisar en Google Académico, se identificaron alrededor de 702 documentos. Es importante señalar que, según lo encontrado, es preciso analizar la contribución de los autores que se han dedicado a investigar y escribir sobre el tema. Esto se muestra a través de la inteligencia artificial de Litmaps, como se detalla a continuación:

Figura 4

Rastreo de producción escrita por autores



La figura antes descrita muestra que, en la actualidad, uno de los autores que más se ha nutrido de la información encontrada es Calderón et al. (2023), quienes han tomado referencias de documentos de autores anteriores. Es significativo tener en cuenta que este acercamiento fortalece la producción de conocimiento en relación con el tema que ocupa la intencionalidad de la presente investigación. Ahora bien, es necesario asumir los aportes encontrados en lo siguiente:

Figura 5
Redes de co-ocurrencia de autores



De acuerdo con la información antes descrita, se puede observar que los autores con mayor co-ocurrencia son García Pérez Daniel y otros autores, pero el de mayor preponderancia es el mencionado anteriormente. De esta manera, se evidencia el impacto de la bibliografía utilizada como base para la construcción del objeto de estudio, que se centra en el aprendizaje profundo y, por supuesto, su relación con las representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas. Es de suma importancia reconocer y entender la dinámica de producción de documentos que deben estar orientados al desarrollo del tema investigado. Es conveniente hacer un análisis de algunos documentos seleccionados para profundizar en el tema de investigación que aborda: "aprendizaje profundo mediado por representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas en contextos educativos." Esto se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 1
Documentos seleccionados

Título	Autor(es)	Intención	Referencia
<p>Aprendizaje centrado en el pensamiento para favorecer la metacognición y el aprendizaje profundo de los futuros docentes.</p>	Gómez et al. (2019)	<p>El aprendizaje conlleva a que se genere posturas teóricas con respecto a lo que es el aprendizaje profundo; generando con ello experiencias y nuevos aprendizajes.</p>	<p>Gómez, I. M., Prieto, A., Paños, E., Morcillo, M., Parra, M., Sánchez-Nuñez, M. T., Vázquez, A., Toledano, R., Sotos, M., Sancez, B., Aguilar, M. J., Fernández, B. L., De Moya, M. V., Gómez, J. L. y Segura, R. (25 de junio de 2019). Aprendizaje centrado en el pensamiento para favorecer la metacognición y el aprendizaje profundo de los futuros docentes. En M. López, A. M. Sanz y C. Pérez (Coords.), III Jornada de Innovación Docente. Universidad de Castilla-La Mancha, Toledo, España.</p>
<p>Concepciones sobre la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus cambios en estudiantes para profesor en ambientes de aprendizaje fundamentados en la resolución de problemas</p>	Bohórquez (2020)	<p>Los procesos promueven cambios relevantes en la formación y capacitación académica; la cual responde a la ambientación de los salones de clase.</p>	<p>Bohórquez, L. A. (2020). Concepciones sobre la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus cambios en estudiantes para profesor en ambientes de aprendizaje fundamentados en la resolución de problemas. [Tesis de doctorado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]</p>
<p>Uso de representaciones semióticas en el aprendizaje de las operaciones de suma y resta de números enteros en un aula con integración de población ciega.</p>	Ojeda y Bolaños (2015).	<p>El estudio centró su interés en una revisión determinada que se convierten en conocimientos esenciales para lograr la integración de los conocimientos</p>	<p>Ojeda, J. E. y Bolaños, J. J. (2015). Uso de representaciones semióticas en el aprendizaje de las operaciones de suma y resta de números enteros en una aula con integración de población ciega. [Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].</p>

Título	Autor(es)	Intención	Referencia
La promoción y la enseñanza de las habilidades del pensamiento profundo y visible en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria.	Cañas et al. (2021).	Se considera que el pensamiento profundo permite canalizar acciones enfocadas en lo que es las formas de pensar y actuar con respecto a las habilidades del pensamiento	Cañas, M., Pinedo, R. y García, N. (2021). La promoción y la enseñanza de las habilidades del pensamiento profundo y visible en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria (The promotion and teaching of deep and visible thinking skills in Physical Education sessions in Primary Educat. Retos, 41, 387-398.
Impacto de la aplicación del método científico con soporte informático en el aprendizaje de la química de los estudiantes del quinto semestre	Cevallos, (2017)	El método fortalece los elementos que recaen en el hecho pedagógico vinculado a la química teniendo en cuenta soportes significativos como el informático	Cevallos, H. A. (2017). Impacto de la aplicación del método científico con soporte informático en el aprendizaje de la química de los estudiantes del quinto semestre, Escuela de Química y Biología – Universidad Técnica de Manabí – Ecuador, 2015. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Tesis del Perú.
Dificultades conceptuales y epistemológicas en el aprendizaje de los procesos químicos.	Furió y Furió (2018).	Las dificultades conceptuales y epistemológicas en los procesos educativos responden a lo que es las reacciones químicas que apuntan un conjunto de elementos que el docente debe considerar en su práctica pedagógica	Furió, C. J., y Furió, C. (2018). Dificultades conceptuales y epistemológicas en el aprendizaje de los procesos químicos. Educación Química, 11(3), 300-308.
Desarrollo y comprensión de la semiótica matemática a partir de la semiótica lingüística y el lenguaje común.	Garzón (2015).	En efecto, la semiótica es fundamental para la dinámica lingüística, lo que conlleva a comprender y entender la forma de enseñar lo que encierran las representaciones semióticas	Garzón, M. T. (2015). Desarrollo y comprensión de la semiótica matemática a partir de la semiótica lingüística y el lenguaje común. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

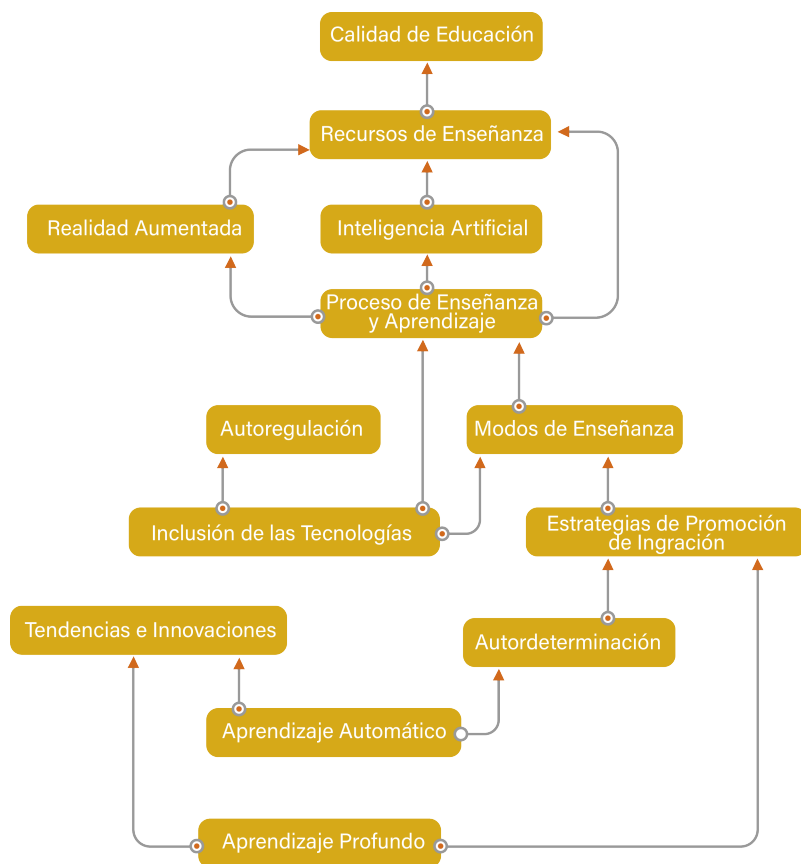
Título	Autor(es)	Intención	Referencia
Secuencia de actividades para la enseñanza de las reacciones químicas.	Lepiane-Faranna y Álvarez-Herrero (2023).	La secuencia de actividades deja evidenciar que el proceso de las reacciones químicas deja ver el camino a lo que es la enseñanza de las reacciones	Lepiane-Faranna, L. y Álvarez-Herrero, J. F. (2023). Secuencia de actividades para la enseñanza de las reacciones químicas. Educación Química, 34(1), 86-99.
Revisión sistemática sobre el desarrollo del aprendizaje autónomo en la educación virtual.	Manosalva y Villamil (2023).	La revisión sistemática sobre el desarrollo del aprendizaje es fundamental para corroborar la diversidad de aspectos vinculados con lo que es el aprendizaje profundo	Manosalva, O. J. y Villamil, N. M. (2023). Revisión sistemática sobre el desarrollo del aprendizaje autónomo en la educación virtual: Systematic Review on the Development of Autonomous Learning in Virtual Education. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 4(1), 1157-1178.
Impacto del aprendizaje basado en problemas en estudiantes de salud humana. Educación Médica Superior	Meza et al. (2019).	El hecho pedagógico apunta a resolver los problemas conduce a tener presente la resolución de problemas en busca de nuevos conocimientos	Meza, S. N., Zárate, N. E. y Rodríguez, C. L. (2019). Impacto del aprendizaje basado en problemas en estudiantes de salud humana. Educación Médica Superior, 33(4), 37-47.
Reúso de un modelo de Aprendizaje Profundo para reconocimiento de dígitos manuscritos.	Pacchiotti et al. (2023).	El modelo de aprendizaje profundo conduce a reconocer las bases de un modelo basado en dígitos manuscritos	Pacchiotti, M., Ballejos, L. y Ale, M. (4-8 de septiembre de 2023). Reúso de un modelo de Aprendizaje Profundo para reconocimiento de dígitos manuscritos. Las 52 Jornadas Argentinas de Informática, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Título	Autor(es)	Intención	Referencia
Aprendiendo reacciones químicas en tiempos de pandemia.	Pozuelo (2021)	Las reacciones químicas se convierten en elementos de marcada importancia para la enseñanza de la química, lo cual converge en un conjunto de acciones didácticas	Pozuelo, J. (2021). Aprendiendo reacciones químicas en tiempos de pandemia. <i>Educación Química</i> , 32(4), 74-80.
Evaluación del aprendizaje profundo metacognitivo y autodeterminado en estudiantes universitarios	Simón et al. (2023).	La evaluación del aprendizaje profundo responde a un conjunto de acciones y buenas prácticas que van en función de lo que es el aprendizaje profundo	Simón, N., Del Valle, S., Rioja, N. y Cuadrado, J. (2023). Evaluación del aprendizaje profundo metacognitivo y autodeterminado en estudiantes universitarios (Metacognitive and self-determined deep learning assessment in university students). <i>Retos</i> , 48, 861-872.

Los documentos descritos en la tabla, muestran un conjunto de elementos teóricos y prácticos que responden al objetivo de generar criterios teórico-epistemológicos de aprendizaje profundo mediado por representaciones semióticas del concepto de "reacciones químicas" en contextos educativos del Municipio de Fonseca, La Guajira. Se considera que este objetivo se alcanzó al asumir los resultados y tener en cuenta que los criterios teórico-epistemológicos se agrupan en dos bloques categoriales: el bloque uno, que indica el aprendizaje profundo en contextos educativos, y el bloque dos, que aborda las representaciones semióticas del concepto de "reacciones químicas".

Bloque Categorical Uno: Aprendizaje Profundo en Contextos Educativos

El aprendizaje profundo encierra un cúmulo de vinculaciones que el docente debe conocer para su aplicabilidad. Tal es el caso que se puede relacionar con el aprendizaje automático, y a su vez, tiene vinculación con la realidad aumentada y los modelos de educación virtual. Esto se convierte en un fundamento esencial para llevar los conocimientos necesarios a cada uno de los estudiantes. En tal sentido, el aprendizaje profundo apunta a la incorporación de recursos tecnológicos en el proceso educativo. Ante esta realidad, es pertinente tener en cuenta que se integran algunos elementos que forman parte del aprendizaje profundo. Es así que se logra evidenciar que se generan algunas redes con la intención de profundizar en lo que es el aprendizaje profundo en contextos educativos. De hecho, vale indicar que emerge la forma y manera de promover la educación con base en lo que hoy en día se presenta en las instituciones y colegios, donde los docentes son los artífices de generar las situaciones de aprendizaje. De hecho, se logra ver lo siguiente:

Figura 6*El aprendizaje profundo en las instituciones educativas*

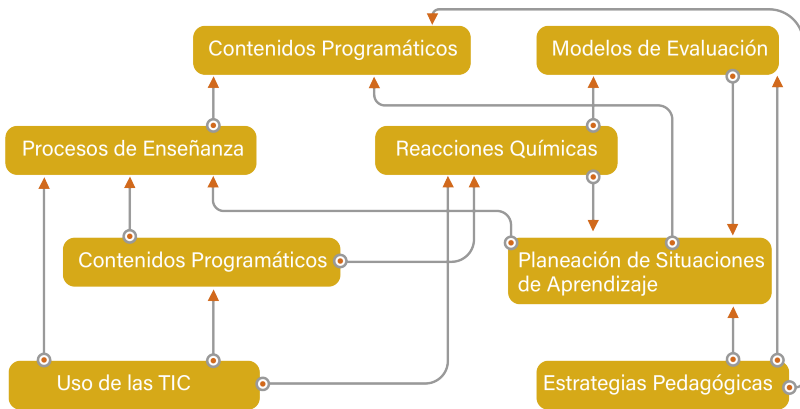
La figura antes descrita muestra que los procesos del aprendizaje profundo revelan cómo alcanzar y enseñar la calidad de la educación cuando, en la actualidad, se dispone de una infinidad de recursos para un aprendizaje profundo. Así, se logran concretar acciones enmarcadas en la integración de los modos de enseñanza con las tecnologías, las cuales se enfocan en cada uno de los elementos que permiten que los conocimientos sean efectivos. Por lo tanto, desde esta perspectiva, el aprendizaje profundo se convierte en un tema innovador y trascendental para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Bloque Categorical Dos - Representaciones Semióticas del Concepto "Reacciones Químicas"

El bloque categorial dos se refiere a las representaciones semióticas a través del concepto de reacciones químicas, el cual se puede aplicar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se canalizan en función de comprender los procesos de transformación. Se logra concatenar lo que son los reactivos, compuestos por las sustancias iniciales, los productos, los coeficientes estequiométricos y las flechas de reacción, apuntando a la consolidación de los procesos de enseñanza de la química. A continuación, se muestra la siguiente figura:

Figura 7

Representaciones semióticas del concepto "reacciones químicas"



En tal sentido, se puede observar cómo el concepto de reacciones químicas posee diversos componentes y aristas, algunos de ellos vinculados con los componentes y recursos que permiten canalizar un conjunto de acciones y buenas prácticas que definen el camino a seguir en función de la enseñanza de la química, la cual se caracteriza por ser fundamental en la enseñanza de las ciencias naturales. Desde esa perspectiva, es conveniente considerar que la química es esencial en los procesos de formación y capacitación. Es así que se dan los primeros pasos para la formación de docentes en la inclusión de tecnologías, logrando así llevar los conocimientos pertinentes para mejorar el rendimiento académico. Lo anterior converge en alcanzar nuevos modos de enseñanza, en respuesta a las exigencias sociales, y una de ellas recae en el aprendizaje profundo.

Conclusiones

Al realizar el recorrido investigativo a través del método hermenéutico, se logró evidenciar un cúmulo de elementos enfocados en el cumplimiento del objetivo general: generar criterios teórico-epistemológicos de aprendizaje profundo mediado por representaciones semióticas del concepto “reacciones químicas” en contextos educativos del Municipio de Fonseca, La Guajira. Esto se alcanzó mediante un análisis detallado de documentos encontrados por medio de buscadores en línea como SCOPUS, ScienceDirect y Google Académico, lo cual permitió identificar a los autores y los temas relacionados con el objeto de estudio.

Aunado a ello, cabe indicar que el trabajo se apoyó en la inteligencia artificial Litmaps y el software VOSviewer, lo que permitió un acercamiento con los autores y las redes que se desprenden de cada uno de los elementos que facilitan alcanzar los criterios. Se concluye que el aprendizaje profundo se apoya en las tecnologías de la información y la comunicación, convirtiéndose estas en aliadas del proceso educativo, brindando herramientas significativas para que los docentes puedan implementar el aprendizaje profundo mediado por las representaciones semióticas del concepto de reacciones químicas.

Finalmente, es significativo señalar que con el presente aporte se logran canalizar acciones y buenas prácticas para que, desde las instituciones educativas, se logren consolidar nuevos modelos de enseñanza enfocados en las tecnologías con la intención de concretar líneas de acción en busca de la calidad de los componentes que responden a la calidad de los procesos pedagógicos implementados en los salones de clase.

Referencias

- Álvarez, J. A., Álvarez, T., Sandoval, R. J. y Aguilar, M. (2019). La exploración en el desarrollo del aprendizaje profundo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 833-844. <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v9i18.474>
- Berg, B. L. y Lune, H. (2012). *Qualitative research methods for the social sciences*. (8ª ed.). Pearson.
- Blanchar, F. (2022). Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de educación básica secundaria y media como propósito de la gestión pedagógica. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(2), 30-59. <https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/38>
- Bohórquez, L. A. (2020). *Concepciones sobre la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus cambios en estudiantes para profesor en ambientes de aprendizaje fundamentados en la resolución de problemas*. [Tesis de doctorado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/concepciones_sobre_gestion_proceso_ensenanza_aprendizaje_cambios_estudiantes_para_profesor_ambientes_aprendizaje_fundamentados_resolucion_problemas
- Calderón, R. L., Yáñez, M. E., Dávila, E. y Beltrán, C. E. (2023). Realidad virtual y aumentada en la educación superior: experiencias inmersivas para el aprendizaje profundo. *Religación*, 8 (37), e2301088. <https://doi.org/10.46652/rgn.v8i371088>
- Cañas, M., Pinedo, R. y García, N. (2021). La promoción y la enseñanza de las habilidades del pensamiento profundo y visible en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria (The promotion and teaching of deep and visible thinking skills in Physical Education sessions in Primary Educat. *Retos*, 41, 387-398. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.84139>
- Cevallos, H. A. (2017). *Impacto de la aplicación del método científico con soporte informático en el aprendizaje de la química de los estudiantes del quinto semestre, Escuela de Química y Biología - Universidad Técnica de Manabí - Ecuador, 2015*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Tesis del Perú. <https://www.tesisdelperu.com/impacto-de-la-aplicacion-del-metodo-cientifico-con-soporte-informatico-en-el-aprendizaje-de-la-quimica-de-los-estudiantes-del-quinto-semestre-escuela-de-quimica-y-biologia-universidad-tecnica-de-ma>
- Fasce, E. (2007). Aprendizaje profundo y superficial. *Revista en Educación en Ciencias de la Salud*, 4(1), 7-8. <https://es.scribd.com/document/447472341/APRENDIZAJE-PROFUNDO-Y-SUPERFICIAL>
- Furió, C. J., y Furió, C. (2018). Dificultades conceptuales y epistemológicas en el aprendizaje de los procesos químicos. *Educación Química*, 11(3), 300-308. <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2000.3.66442>
- Garzón, M. T. (2015). *Desarrollo y comprensión de la semiótica matemática a partir de la semiótica lingüística y el lenguaje común*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/2090>
- Gómez, I. M., Prieto, A., Paños, E., Morcillo, M., Parra, M., Sánchez-Nuñez, M. T., Vázquez, A., Toledano, R., Sotos, M., Sancez, B., Aguilar, M. J., Fernández, B. L., De Moya, M. V., Gómez, J. L. y Segura, R. (25 de junio de 2019). Aprendizaje centrado en el pensamiento para favorecer la metacognición y el aprendizaje profundo de los futuros docentes. En M. López, A. M. Sanz y C. Pérez (Coords.), *III Jornada de Innovación Docente*. Universidad de Castilla-La Mancha, Toledo, España. <https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/2e4f1d03-11a5-49c8-9001-5bfbd0d7224c/content>
- Johnstone, A. (1982). Macro and micro chemistry. *School Science Review*, 64, 377-379.

- Lepiane-Faranna, L. y Álvarez-Herrero, J. F. (2023). Secuencia de actividades para la enseñanza de las reacciones químicas. *Educación Química*, 34(1). <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2023.1.81529>
- Manosalva, O. J. y Villamil, N. M. (2023). Revisión sistemática sobre el desarrollo del aprendizaje autónomo en la educación virtual: Systematic Review on the Development of Autonomous Learning in Virtual Education. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(1), 1157-1178. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.328>
- Meza, S. N., Zárate, N. E. y Rodríguez, C. L. (2019). Impacto del aprendizaje basado en problemas en estudiantes de salud humana. *Educación Médica Superior*, 33(4), 37-47. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412019000400001
- Muñoz-Campos, V., Franco-Mariscal, A. J. y Blanco López, Á. (2018). Modelos mentales de estudiantes de educación secundaria sobre la transformación de la leche en yogur. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(2). <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/3629/3851>
- Ojeda, J. E. y Bolaños, J. J. (2015). *Uso de representaciones semióticas en el aprendizaje de las operaciones de suma y resta de números enteros en una aula con integración de población ciega*. [Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/2407/Bola%c3%b1osLinaresJos%c3%a9Jacob2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, D. C., Carruyo, N. Y. y Flórez, L. (2023). Gestión del conocimiento: mitigador de estrés académico en la carrera de educación inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro. En N. D. Carruyo y C. E. Aguilar (Dir.), *PRAXIS: Estrategias innovadoras para los retos actuales de la educación* (pp. 140-163). UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8011989>
- Pacchiotti, M., Ballejos, L. y Ale, M. (4-8 de septiembre de 2023). *Reúso de un modelo de Aprendizaje Profundo para reconocimiento de dígitos manuscritos*. Las 52 Jornadas Argentinas de Informática, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. <https://ojs.sadio.org.ar/index.php/JAIIIO/article/view/669/463>
- Pozo, J. I. (2002). La adquisición del conocimiento científico como un proceso de cambio representacional. *Investigações em Ensino de Ciências*, 7(3), 254-270. <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/560/352>
- Pozuelo, J. (2021). Aprendiendo reacciones químicas en tiempos de pandemia. *Educación Química*, 32(4), 74-80. <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2021.5.79934>
- Simón, N., Del Valle, S., Rioja, N. y Cuadrado, J. (2023). Evaluación del aprendizaje profundo metacognitivo y autodeterminado en estudiantes universitarios (Metacognitive and self-determined deep learning assessment in university students). *Retos*, 48, 861-872. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.93421>
- Tamayo, O. E. (2006). Representaciones Semióticas y evolución conceptual en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18(45), 37-49. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6085>

CAPÍTULO VII

GOBIERNO ESCOLAR: Espacio de Formación Política en Contextos Educativos del Municipio del Socorro-Colombia

Patricia Argüello Niño *
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0000-8225-3631>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

El desarrollo de fundamentos teórico-prácticos desde el gobierno escolar como espacio de formación política en contextos educativos es una propuesta cargada de aprendizajes para la formación de una ciudadanía activa. Para ello, es imprescindible una educación integradora que, asumida como derecho humano básico, proporcione las bases para lograr una sociedad más justa. La educación se convierte, finalmente, en la herramienta para el desarrollo de ciudadanos que participan y producen bienestar. Este artículo considera la necesidad de comprender que el gobierno escolar es una estrategia que promueve la formación de estudiantes críticos y activos, con compromiso y sentido ético de su rol en la sociedad. Se establecen dos propósitos: analizar lineamientos teórico-prácticos basados en el gobierno escolar como espacio de formación política en los contextos educativos y comprender la participación ciudadana activa como estrategia de superación de necesidades y desafíos específicos de una comunidad local. Se asume el paradigma interpretativo bajo un diseño de investigación documental de tipo descriptivo, que permite recopilar información de antecedentes sobre el fenómeno en estudio para observar, comparar, clasificar, detallar y narrar con base en argumentos teóricos para llegar a la comprensión. Se derivaron dos grandes categorías: gobierno escolar y formación política. La primera como contraloría ciudadana y la segunda como mecanismo de política que ofrece la oportunidad para la integración de procedimientos para resolver los problemas que enfrenta la comunidad educativa.

Palabras clave: Gobierno escolar, habilidades ciudadanas, formación política, ciudadanía activa.

SCHOOL GOVERNMENT: A Space for Political Education in Educational Contexts of the Municipality of Socorro, Colombia

Abstract

The development of theoretical-practical foundations from school governance as a space for political education in educational contexts is a proposal rich in learning for the formation of an active citizenship. Therefore, an inclusive education is essential, assumed as a basic human right, providing the foundations to achieve a more just society. Education ultimately becomes the tool for developing citizens who participate in and contribute to well-being. This article considers the need to understand that school governance is a strategy that promotes the formation of critical and active students, with a commitment and ethical sense of their role in society. Two purposes are established: to analyze theoretical-practical guidelines based on school governance as a space for political education in educational contexts, and to understand active citizen participation as a strategy for overcoming specific needs and challenges of a local community. The interpretative paradigm is assumed under a descriptive documentary research design, which allows gathering background information on the phenomenon under study to observe, compare, classify, detail, and narrate based on theoretical arguments to achieve understanding. Two major categories were derived: school governance as citizen oversight and political education as a policy mechanism that provides opportunities for integrating procedures to address the problems faced by the educational community.

Keywords: School governance, citizenship skills, political training, active citizenship.

Introducción

A nivel latinoamericano, el gobierno escolar se asume como un espacio integral de formación política, por lo que debe incluirse de manera transversal en los currículos escolares. Es esencial fomentar un enfoque participativo y democrático que consolide la participación de todos los actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres, personal administrativo y la comunidad en general) en la toma de decisiones y la gestión escolar. Por ello, los currículos escolares deben centrarse en el desarrollo de habilidades cívicas y democráticas entre los estudiantes, para que puedan desarrollar “competencias, habilidades y destrezas al tomar postura y participar en la construcción de su propia realidad política” (Quiñones y Tavera, 2021, párr. 6).

Para lograr este objetivo, es necesario desarrollar competencias cívicas en los estudiantes que les permitan desenvolverse en entornos como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la comunicación efectiva y otros espacios que requieran su participación activa. Al priorizar estas habilidades, no solo se fortalece el gobierno escolar, sino que también se forma una ciudadanía comprometida y activa en la sociedad. Por lo tanto, es imperativo integrar líneas curriculares para la formación política en los planes de estudio. Esto proporciona a los estudiantes una comprensión profunda de los principios democráticos y los procesos de participación ciudadana, así como herramientas prácticas para “comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del mundo, interactuar con éxito y de manera respetuosa hacia los demás” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2018a, p. 5).

El gobierno escolar tiene como finalidad promover la igualdad, la justicia, la tolerancia, los derechos humanos y la responsabilidad cívica, siendo crucial para el funcionamiento de la institución educativa y la vida diaria en la comunidad. Sin embargo, según el Informe de la OECD (2018b) sobre la Educación en Colombia, “El conflicto interno colombiano (...) ha tenido un impacto decisivo en todos los aspectos del desarrollo económico y social del país, incluida la educación” (pp. 23-24). Los gobiernos escolares se ven afectados por conflictos de interés entre diversos grupos dentro de la comunidad educativa, lo que dificulta la toma de decisiones y la gestión de recursos. Esta situación puede minar la confianza en el gobierno escolar y obstaculizar la construcción de consensos para alcanzar metas comunes (Ñañez y Capera, 2017). Además, algunos grupos dentro de la comunidad educativa pueden estar subrepresentados o marginados en los gobiernos escolares, perpetuando desigualdades y exclusiones sociales, lo que afecta la calidad educativa y la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje.

Los gobiernos escolares también enfrentan limitaciones de recursos financieros, humanos y materiales, así como la falta de respaldo institucional por parte de las autoridades educativas y otros actores relevantes. Esto puede obstaculizar la implementación efectiva de políticas y programas destinados a fortalecer el gobierno escolar y mejorar la calidad educativa (Quiñones y Tavera, 2021).

Según la Secretaría de Educación de Bogotá, el gobierno escolar abarca diversas instancias y modalidades de participación en los centros educativos, un aspecto que debe entenderse en toda su amplitud. Es fundamental comprender que la participación no se limita a la esfera pública, sino que también incluye el ámbito privado de la educación (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2022).

En consecuencia, en Colombia, el gobierno escolar busca generar la participación activa de todos los actores educativos, incluidos estudiantes, padres, docentes, personal directivo y administrativo, en las decisiones que afectan a su institución, promoviendo valores democráticos. Es crucial entender la importancia

y el alcance del gobierno escolar para formar una ciudadanía activa, garantizando una educación que prepare a los ciudadanos para la vida en sociedad, siendo promotores de prácticas ciudadanas que permitan un buen vivir a través del desarrollo cultural, social y económico del país (OECD, 2018b).

En algunos contextos educativos, las instancias de gobierno escolar enfrentan barreras culturales, sociales o institucionales que impiden la inclusión de ciertos grupos (Moreno-Doña y Gamboa Jiménez, 2014), lo cual contradice el objetivo de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016, p. 7). Estas situaciones generan disputas y enemistades que afectan la estabilidad de las instituciones educativas, alejándolas de sus propósitos fundamentales, como el ejercicio del poder ciudadano a través de la participación activa.

Además, los estudiantes a menudo encuentran limitaciones de tiempo para participar en estas actividades, lo que reduce su involucramiento y deseo de asumir compromisos que impliquen asistir a reuniones donde puedan surgir malas relaciones interpersonales con opositores o rivales. Gutiérrez (2020), argumenta que muchos estudiantes expresan descontento con la política y las elecciones del gobierno escolar, evidenciado por el significativo voto en blanco en las votaciones. En Colombia, la Constitución Política establece el efecto jurídico del voto en blanco en el artículo 248, pero su interpretación errónea puede concentrar el poder en pocas manos y limitar la representación de la mayoría, afectando sus intereses (Ayala, 2019).

La relevancia del gobierno escolar radica en su capacidad para desarrollar habilidades, valores y actitudes fundamentales para una ciudadanía plena en la sociedad colombiana. Por lo tanto, este artículo se enfoca en dos propósitos principales: a) analizar los lineamientos teórico-prácticos basados en el gobierno escolar como espacio de formación política en los contextos educativos del municipio de Socorro, Santander – Colombia; y b) comprender la participación ciudadana activa como estrategia para superar necesidades y desafíos específicos de la comunidad local, contribuyendo así a la calidad educativa regional.

La información presentada ofrece a los actores educativos y sociales formas de participación ciudadana que empoderan su papel en la toma de decisiones educativas y conciencian sobre la importancia de asumir estos roles cuando corresponda. Es fundamental considerar los aspectos teórico-prácticos del gobierno escolar como espacio de formación ciudadana y política en contextos educativos. Se destaca que el gobierno escolar no solo cumple funciones administrativas, sino que también desempeña un papel crucial en la formación política de los estudiantes, contribuyendo a la creación de una ciudadanía informada, participativa y comprometida con los valores democráticos y el bienestar común.

Este artículo proporciona una base científica teórico-conceptual desde la perspectiva del aprendizaje experiencial, promoviendo la autonomía personal y la construcción activa de la formación ciudadana. Desde una perspectiva práctica, ofrece a la comunidad la comprensión del funcionamiento del gobierno escolar y la participación de los estudiantes. Desde una perspectiva pedagógica, permite la implementación práctica tanto dentro como fuera del entorno escolar, promoviendo un rol activo como agentes de cambio social. Socialmente, profundiza en el estudio de las relaciones humanas para mejorarlas y comprender las dinámicas de poder en el contexto educativo.

Finalmente, metodológicamente se desarrolla bajo el paradigma interpretativo-hermenéutico, con un enfoque descriptivo y diseño documental, para comprender el objeto analizado desde sus diversas categorías, subcategorías e indicadores teóricos. Utiliza el análisis documental para organizar la información de manera sistemática.

Fundamentos Teóricos

Representaciones sobre Formación Política

La formación política ha sido abordada tradicionalmente desde las ciencias de la educación y los estudios sociológicos, Rodríguez (2015) afirma que “La nueva política debe ser flexible y adaptarse funcionalmente a la realidad si quiere ser eficaz” (párr. 10). estas palabras deben tenerse presentes para el tema que se va a abordar.

La política es, en palabras de Arendt (1993, como se citó en Muñoz, 2023), “el hecho de estar juntos los unos con los otros” (p. 30). Es decir, el hombre nace, comparte y se relaciona con sus semejantes dentro de una comunidad; esta relación le otorga el carácter de ciudadano, por lo que es integrante de pleno derecho de esa comunidad y, como agente activo, crea vínculos con la misma. Estas acciones, a partir de las cuales se establecen relaciones, permiten al ciudadano ejercer su poder.

De ahí que la formación política sea el fin de nuestros actos o actividades sociales, pedagógicas y culturales. En el presente artículo, interesa la política para la formación de los ciudadanos, como una iniciativa que permite visualizar a niños, jóvenes y adultos empoderados en su acción. En ese sentido, se puede afirmar que la persona se forma integralmente en la medida en que actúa dentro de organizaciones políticas comunitarias y educativas que le permitan poner en práctica lo aprendido para establecer relaciones con los demás en un ejercicio democrático de poder activo como ciudadano.

Así, si las instituciones educativas buscan la formación integral del hombre para desarrollar ciudadanos críticos, autónomos y participativos, deben involucrar la formación política como estrategia para el intercambio de ideas, la reflexión, el respeto y la tolerancia hacia las ideas de los demás, como afirma Bárcena (1997): “intercambio de opiniones, capacidad de discernimiento y reflexión que busca recuperar el espacio conversacional” (p. 64). De ahí la participación activa de las personas como sujetos políticos en la vida comunitaria.

En este contexto, algunas prácticas que a veces se implementan y que impactan en el sector educativo, sobre todo en tiempos recientes, tienen como propósito promover acciones que evidencien la realidad y la práctica profesional, situación que deja al descubierto la ideología del sistema político vigente. Asumir la formación de ciudadanos políticamente activos implica un acto cargado de formación ideológica y, en ocasiones, condiciona el comportamiento de los futuros ciudadanos, limitando y canalizando la forma en que las instituciones educativas suscitan prácticas de dominación que luego serán reproducidas por los hombres y mujeres que se forman en ellas. El contexto educativo juega un papel fundamental en la formación de ciudadanos críticos o, por el contrario, ciudadanos alienados por las clases dominantes.

Es en dicho ámbito escolar donde los conceptos de política, ciudadanía y democracia, según Arendt (1993, como se citó en Muñoz, 2023), se incorporan con mayor fuerza, ya que son espacios donde se comparten y establecen relaciones cargadas de poder; a veces, son escenarios donde una persona o grupo de personas ejercen intimidación sobre otras para aislarlas y debilitar su reputación, perjudicarlas o impedir que realicen sus actividades laborales normales, con el fin de invisibilizarlas. No obstante, también pueden convertirse en espacios de superación y crecimiento individual y colectivo.

En este sentido, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2020), en colaboración con la Asociación Panameña de Debate (ASPADE), crea programas destinados a la formación ciudadana mediante acciones educativas que promuevan el bienestar colectivo, fomentando la comunicación activa y efectiva mediante el intercambio de ideas para la solución consensuada de problemas. Esto permite formar una ciudadanía activa, reflexiva, crítica y genuinamente interesada en el bienestar común, desarrollando su sentido democrático para afrontar los desafíos que plantea el complejo mundo actual. Por lo tanto, es necesario generar prácticas educativas cargadas de experiencias y aprendizajes significativos, incluso políticos, hacia la lucha por la justicia tanto en las escuelas como en la sociedad.

Teoría de la Resistencia

En cualquier contexto que se discuta sobre política, ciudadanía y participación, es imprescindible abordar el tema de la resistencia. Esto se debe a la necesidad de explicar la relación de dominación y ejercicio de poder entre las personas, y cómo a veces surgen voces que se resisten a su acatamiento. Por lo tanto, es fundamental comprender cómo estas resistencias se generan a partir del entrenamiento de los ciudadanos dentro de las instituciones sociales, en este caso, desde la escuela.

Gramsci (1971, como se citó en Giroux, 1986) establece la supremacía del poder como una mezcla dinámica de fuerza y consenso que sienta las bases para generar sociedades sumisas. Así, explica que el predominio del poder tiene dos aspectos importantes: "Primero, se refiere a un proceso de dominación donde una clase gobernante ejerce el control a través de su liderazgo moral e intelectual sobre clases aliadas" (Gramsci, 1971, pp. 57-58; como se citó en Giroux, 1986, p. 20). Es decir, el poder político se manifiesta y se fortalece mediante la acción educativa para que sus directrices, orientaciones e ideas sean incorporadas y asimiladas por otros. Segundo, "la hegemonía se refiere al uso dual de la fuerza y la ideología para reproducir las relaciones sociales entre las clases dominantes y los grupos subordinados" (Giroux, 1986, p. 20).

Por consiguiente, la supremacía de los grupos dominantes promueve un cambio mental a través del sistema educativo; es decir, "una batalla por el control de la conciencia" (Giroux, 1986, p. 20). En este sentido, y bajo este modelo de supremacía del poder, cualquier organización educativa promoverá un ejercicio de fuerza en lugar de consenso, mucho menos un diálogo basado en una comunicación efectiva entre iguales.

Desde esta perspectiva, las relaciones generan acciones de poder o resistencia a él. Si la educación se centra en que educar es instruir el espíritu del hombre para cosechar valores morales que formen ciudadanos con principios de solidaridad, tolerancia y respeto hacia los demás, además de promover la formación de ciudadanos libres que actúen conforme a principios de conducta recta en la vida, corresponde a la escuela promover la superación de estas ideas de dominación y fomentar prácticas pedagógicas basadas en la igualdad.

Por lo tanto, la práctica del gobierno escolar como espacio de formación política funciona como estrategia que acompaña a la educación en valores para reducir la práctica de sometimiento al poder y formar hombres y mujeres éticos y morales que asuman con seguridad, autonomía y coherencia los desafíos que les plantea la sociedad mediante su participación activa como ciudadanos, en la práctica de superar las necesidades y desafíos específicos de la comunidad local, todo ello en pro de la calidad educativa en la región.

Gobierno Escolar

El gobierno escolar parece ser una de las pocas instancias de participación ciudadana dentro de las instituciones educativas. Según Quiñones y Tavera (2021), es una “instancia de participación política y democrática; promueve la dignidad de las personas y el sentido democrático” (párr. 1). Este órgano fomenta valores democráticos mediante la asunción de actitudes críticas y propositivas que consoliden un entorno propicio para el crecimiento y desarrollo personal. En estos espacios, se genera reflexión a partir de relaciones humanas mediadas por procesos de socialización.

En Colombia, el Decreto 1860 de 1994 reglamenta el Gobierno Escolar en su artículo 19, el cual establece que “todos los establecimientos educativos deben organizar un gobierno para la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad educativa, según lo dispone el artículo 142 de la Ley 115 de 1994”. Desde este marco normativo, se define el gobierno escolar como un órgano socioeducativo cuyos principios de acción se encuentran detallados en los manuales de convivencia de cada institución educativa. Generalmente, está compuesto por el Consejo Directivo, Académico, el rector y otros representantes.

En este contexto, Quiñones y Tavera (2021) destacan la participación de los estudiantes en el consejo estudiantil, la figura del personero y el contralor estudiantil, subrayando su implicación en la construcción política y democrática dentro del gobierno escolar. Estos autores realizaron una revisión de la literatura donde observaron que la participación o no participación de los estudiantes en diversos escenarios, regidos por la normativa escolar vigente, se ve influenciada por el entorno formativo en términos democráticos y políticos.

Estas herramientas permiten comprender de manera práctica cómo los estudiantes experimentan su inclusión en el gobierno escolar. Se destaca que este gobierno representa la única estructura formativa capaz de inculcar en los jóvenes valores cívicos, culturales, políticos y democráticos, preparándolos para su futura participación como ciudadanos. Rodríguez (2021), por ejemplo, examinó la interacción entre la participación y la formación de ciudadanía en niños de primaria, contrastando y analizando la histórica exclusión de los niños de los procesos participativos en entornos escolares. Este proceso es altamente controvertido.

En este contexto, se revisan las discusiones en torno a la experiencia educativa de Florencia Fossatti, maestra y pedagoga que promovió el autogobierno escolar en una escuela primaria en Mendoza (Alvarado, 2016). El análisis muestra los desafíos y controversias surgidos durante este período, incluyendo la exclusión infantil y las tensiones entre las autoridades oficiales y Fossatti misma. Esta revisión proporciona una comprensión más profunda de las políticas y prácticas educativas de la época, identificando los obstáculos y oportunidades para promover el autogobierno y la participación democrática de los estudiantes en la actualidad.

Por lo tanto, es necesario activar mecanismos de participación activa. Desde el sector educativo, la formación política podría recuperar conocimientos valiosos para movimientos populares, generando una trama epistémica compleja y diversa que abarque diversas formas de conocimiento. Es a partir de esta diversidad y riqueza de conocimientos en circulación que estos espacios de formación desarrollan características particulares según la integración y uso de diferentes saberes y conocimientos.

Estos conocimientos y saberes, discutidos, analizados y compartidos como estrategias pedagógicas de formación política para movimientos ciudadanos, exploran la interacción entre conocimientos académico-disciplinarios, académico-escolares y populares (Mercedes, 2020). Esto proporciona un enfoque riguroso y

relevante, ofreciendo una metodología detallada centrada en talleres de formación política creados por movimientos populares en Buenos Aires, Argentina. Estos talleres están destinados a fomentar una participación ciudadana informada y comprometida desde una formación integral, desarrollando ciudadanos responsables y comprometidos tanto consigo mismos como con la sociedad.

Por ende, se deben promover procesos educativos que contribuyan a consolidar relaciones entre ciudadanos: entre los integrantes del gobierno escolar y los estudiantes, entre el gobierno escolar y la institución educativa, y especialmente entre ellos mismos. Para lograr esto, las instituciones educativas crean manuales o normas de convivencia que establecen directrices bajo las cuales se orientan estas relaciones, dentro del marco jurídico actual. En cada uno de estos espacios e intercambios, siempre se interactúa con ciudadanos.

En síntesis, el gobierno escolar inicia a los ciudadanos en el establecimiento de relaciones de calidad entre personas o grupos organizados de la sociedad civil. Cualquiera que sea el contexto, la democracia actúa para formar ciudadanos responsables con principios de representatividad, respeto, libertad y justicia, promoviendo el desarrollo de habilidades cívicas y democráticas

Estructura Metodológica

Cuando se busca analizar o comprender un fenómeno de naturaleza subjetiva, como la participación ciudadana desde espacios educativos a través de estrategias como el gobierno escolar, la tarea se torna compleja. Compromete al investigador encontrar la mejor forma de abordar la investigación en función de los propósitos que tenga. Para este artículo, son dos los objetivos principales: a) Analizar lineamientos teórico-prácticos basados en el gobierno escolar como espacio de formación política en contextos educativos del municipio de Socorro, Santander – Colombia; y b) Comprender la participación ciudadana activa como estrategia de superación de necesidades y desafíos específicos de la comunidad local.

Por esta razón, el presente artículo se enfocó en el paradigma epistemológico interpretativo, el cual está constituido fundamentalmente por “la hermenéutica que orienta a la interpretación de un escrito, palabras, textos o gestos de la mejor manera posible” (Martínez, 1998, p. 119). Para ello, se sigue el diseño de una investigación documental, de tipo descriptiva, que permite recopilar información de antecedentes sobre el fenómeno en estudio para observar, comparar, clasificar, y detallar con base en argumentos teóricos, llegando así a la comprensión.

Se consultaron fuentes bibliográficas como textos, leyes, manuales y normas. En este tipo de estudios, el autor muestra su habilidad en recolectar y tratar la información, así como en el análisis crítico que se realiza sobre la misma. Se busca con exactitud una amplia variedad de características de una situación referida a un fenómeno: el gobierno escolar como espacio de formación política para una ciudadanía activa. Es decir, se busca una perspectiva general del problema, atendiendo a los diferentes puntos que ayudarán a analizar el fenómeno en estudio.

Para lograr los propósitos propuestos, es necesario recopilar información a través de fuentes secundarias como libros, manuales, normas, leyes y páginas electrónicas. Se emplea la técnica del análisis documental para descomponer el tema en sus diversos aspectos, permitiendo ofrecer una imagen del funcionamiento de la teoría, norma o institución.

Análisis de Resultados

Para procesar la información, se realiza una lectura detallada de las bases teóricas y legales. Luego, se agrupan y representan para darles un tratamiento normal y poder mostrar la tendencia mediante el establecimiento de unidades de análisis teóricas en categorías, subcategorías e indicadores. Para el análisis y clasificación de la información, se utiliza la categorización de la literatura según los propósitos del artículo. Se comenzó con el arqueo de fuentes, realizando una primera lectura que permitió evidenciar el objeto del artículo. La información obtenida se analizó de manera general para verificar su consistencia. Posteriormente, se interpretó a partir de las categorías, subcategorías e indicadores generados. Este proceso permite derivar conclusiones.

Categoría: Gobierno Escolar

Figura 1

Categoría derivada sobre el gobierno escolar



Se observa que la teoría consultada apunta a que el gobierno escolar es una forma o mecanismo de representación. En esta categoría se han identificado dos indicadores que lo constituyen: los apoderados y los actores relevantes. La representación centra su mirada en los diversos estamentos con los que pueden establecer relaciones para, por ejemplo, poner fin a medidas que de alguna forma les afecten. Para que esto se genere, es necesario escuchar la voz de los diferentes actores que integran el sistema, especialmente de los niños, las niñas, adolescentes y sus familias. Esto podría representar un gran cambio en la formación de ciudadanos activos; sin embargo, representa para cada centro educativo la pérdida de poder y control sobre algunas funciones. Sin lugar a duda, es una oportunidad para procesar, aprender e innovar al interior de sus comunidades educativas.

De igual forma, se observa que las formas de gobierno escolar podrían generar medidas y prácticas que construyan, desde el ejercicio activo de los

actores involucrados, la inclusión de todos por igual. Es decir, una educación de calidad para todos; desde su contribución como actores protagonistas en el establecimiento de relaciones y alianzas para superar de una vez un discurso que en lugar de promover la integración ha generado barreras, tensiones y conflictos derivados de su acción. Se considera que la figura y construcción de los Consejos Escolares (y otras instancias o mecanismos de gobierno escolar) proporcionan condiciones para el análisis de los fenómenos políticos, sociales y culturales que han configurado la educación en tiempos recientes, y la dinámica de su funcionamiento presenta evidencia de ello.

Para lograrlo, se debe asumir con conciencia las posibles debilidades y fortalezas de estudiantes y docentes, con miras a construir mecanismos de participación ciudadana en los cuales el poder esté distribuido de manera equitativa, en los cuales se expresen libremente opiniones sin sanción por expresar ideas contrarias al poder de turno, ni represalias por diferir con la autoridad. Es necesario asumir el reto de reivindicar el papel de la política en la formación de ciudadanos; o ciudadanos políticamente activos. El gobierno escolar debe configurarse como una institución garante de condiciones óptimas de trabajo; no solo físicas, sino también como espacios donde se intercambien ideas que promuevan el cambio educativo, soñando con un mejor mañana en el cual las voces de todos los actores sean escuchadas.

En ese sentido, una perspectiva crítica no se limita a explicar y controlar las relaciones que se dan al interior de los grupos sociales, en este caso el gobierno escolar, sino que pretende construir espacios donde dichas relaciones puedan transformarse en acción, en lucha política entendida como el servicio al otro para satisfacer necesidades individuales y colectivas, permitiendo a los estudiantes superar situaciones de injusticia que desvirtúan sus vidas; lucha política desde el gobierno escolar para llevar a sus integrantes a la libertad de pensamiento, acción y reflexión.

Categoría: Formación Política

Figura 2

Categoría derivada de formación política



Las instituciones educativas se encuentran influenciadas por estructuras sociales y políticas que las determinan; en este caso, el gobierno escolar requiere de formación política. Para ello, se necesitan una serie de competencias, destrezas y habilidades comunicativas como la oratoria, la argumentación y la investigación; habilidades que les permiten transmitir un discurso completo, argumentado y construido coherentemente. Es importante notar que estas habilidades deben estar presentes durante todo el proceso académico de todos los estudiantes. El interés de este apartado no radica en definir cada una de estas habilidades, sino en hacer énfasis en su importancia para la formación política y ciudadana, buscando puntos de encuentro desde lo político-educativo que intervengan y transformen al individuo. Esto solo se logra a través de la crítica, como explica Kemmis y MacTaggart (1988), habilidades que generan ideas para el cambio, la innovación, y fundamentalmente, el papel de la educación en la conservación de estructuras de poder para la reproducción mecanicista de conocimientos o para la transformación hacia la construcción de aprendizajes significativos dentro de una realidad socioeducativa mediada por prácticas políticas.

En este ejercicio, es importante que los docentes formen a los estudiantes sobre la base de principios para asumir el liderazgo dentro de una convivencia democrática sana; responsabilidad que recae especialmente en los estudiantes que participan en el gobierno escolar. Estas experiencias deben servir de base para el desarrollo de los diferentes espacios académicos dentro de un contexto socioeducativo que promueva la práctica responsable y consciente de una ciudadanía activa a partir de la participación, entendida como un proceso organizado donde las personas interactúan libremente, orientadas por valores y objetivos compartidos por los integrantes de un grupo social, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales.

Así, en una sociedad democrática basada precisamente en la participación activa como elemento de transformación social, todos los actores deben ser garantes de una educación que fortalezca, desarrolle y fomente la educación en ciudadanía; es decir, el conocimiento de nuestros deberes y derechos. Un proceso educativo basado en modelos de participación política promueve la inclusión, ya que todos los actores educativos aportan, intercambian y generan conocimientos, saberes y experiencias que conllevan procesos de reflexión, adoptando posturas críticas a partir de procesos de igualdad; prácticas que permiten el crecimiento, desarrollo y progreso de todos.

Participar es ser parte; por ello, es importante generar espacios respetuosos para la discusión, el intercambio de ideas, de estrategias y, en fin, de todas las acciones que afectan a la institución educativa; no solo como estudiantes, sino como actores indispensables para la institución. Cuando estas ideas se integren en los lineamientos curriculares que se lleven a la práctica, estaremos formando ciudadanos políticamente activos, críticos y conscientes de su rol dentro de la sociedad.

Conclusiones

Se parte de la afirmación de que el gobierno escolar, como mecanismo de participación activa, fomenta el desarrollo cívico ciudadano. Se fundamenta en principios como equidad, justicia y participación activa, los cuales son pilares básicos e indisolubles de la formación de ciudadanos críticos consigo mismos y con su entorno.

En correspondencia, la formación política permite la comprensión de la realidad socioeducativa, incluyendo una educación para la inclusión. Por lo tanto, es crucial que todos los actores involucrados en el gobierno escolar asuman su rol y colaboren activamente para consolidar este fin. Para lograrlo, es necesario el esfuerzo y la participación compartida de todos: estudiantes, familias, cuerpo docente, comunidad, directivos educativos, empresas y organizaciones sociales, en aras de asegurar una educación de calidad y equidad.

Por ende, plantear lineamientos teórico-prácticos basados en el gobierno escolar como espacio de formación política en contextos educativos surge de la necesidad de fortalecer la educación como derecho humano. Además, proporciona los principios y bases para alcanzar la justicia. La educación de calidad se convierte así en una herramienta de gran importancia para el desarrollo de las personas, dotándolas de las habilidades necesarias para vivir con dignidad y participar activamente en la sociedad.

Esto eleva la educación a un estatus de gran relevancia, no solo por ser un derecho humano, sino también porque es una acción que debemos garantizar a todos los seres humanos. Las leyes y normativas de cada país establecen el deber de todas las personas de educarse, y es un compromiso que los integrantes del gobierno escolar deben asegurar para todos los demás.

Es urgente incluir la formación política desde la escuela, promoviendo la comprensión desde los primeros años del rol de cada persona para abordar los desafíos sociales, como por ejemplo la atención a la diversidad. Esto implica no solo responder a las diferencias individuales de los alumnos, sino también emplear todos los recursos disponibles (materiales, tecnológicos, humanos) para satisfacer las necesidades educativas que se presenten.

El gobierno escolar, como espacio de formación política en los contextos educativos, garantiza a todo ciudadano la comprensión de que los derechos permiten igualar a todas las personas ante la ley. Es crucial incorporar esta idea como parte fundamental de nuestra esencia, ya que contribuye a ser mejores personas cada día. En este trabajo colectivo por ser mejores personas, se construirá un mejor país.

La formación política desde la escuela a través del gobierno escolar debe promover la visión de que somos ciudadanos con derechos y deberes que deben mantenerse en equilibrio. Esto implica comprender que, como seres humanos, debemos respetar a los demás por su mera condición humana. Este es el desafío social y político actual: lograr la participación de todos para el desarrollo humano en igualdad, equidad y armonía, comprendiendo y valorando las diferencias como aspectos que pueden cohesionar e incluir, en función de valores de equidad y justicia social.

Finalmente, se concluye que el gobierno escolar en Colombia es un modelo vanguardista que busca la participación de todos los actores educativos en los procesos de gestión y decisiones de sus instituciones educativas. Esta situación proporciona la oportunidad para que se incluyan como fuerzas activas que tienen en sus manos la construcción de un contexto de paz y convivencia saludable.

Referencias

- Alvarado, M. (2016). El Alegato de Florencia Fossatti: claves para una historia de las ideas pedagógicas desde una epistemología feminista. *Anuario de Historia de la Educación*, 17(2). Recuperado a partir de <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/558>
- Ayala, D. J. (2019). *Concepción de la democracia en los procesos de gestión escolar en instituciones educativas públicas de Montería*. [Tesis de doctorado, Universidad Metropolitana de Educación]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/server/api/core/bitstreams/6c496b3e-e303-40e1-8f9c-7d0fc24e8bc7/content>
- Bárcena, F. (1997). *El Oficio de la Ciudadanía: Introducción a la Educación Política*. (1ª ed.). Paidós.
- Decreto 1860 de 1994 [con fuerza de ley]. por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 03 de agosto de 1994. D. O. 41473
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Revista Colombiana de Educación*, (17). <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/5140>
- Gutiérrez, J. A. (2020). *Gobierno Escolar y formación de subjetividad política. El caso de la IED La Toscana Lisboa*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/49995/Tesis%20de%20Maestria%20Jaime%20Gutierrez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kemmis, S. y MacTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. (Trad. R. G. Salcedo). Leartes.
- Martínez, M (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico*. (1ª ed.). Trillas
- Mercedes, M. (2020). Conocimientos y saberes en dispositivos pedagógicos. La formación política en movimientos populares. *Revista de Ciencias Sociales*, 33(47), 69-87. <https://doi.org/10.26489/rvs.v33i47.4>
- Ministerio de Educación Nacional (2022). *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia: nota técnica*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Moreno-Doña, A. y Jiménez, R. G. (2014). Dictadura chilena y sistema escolar: "a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación". *Educación en Revista*, (51) 51-66. <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155030093005.pdf>
- Muñoz, C. A. (2023) *La Formación Política Escolar: Representaciones De Los Estudiantes Y Docentes Líderes De La Estrategia SIMONU En El Marco De La Política Educativa Distrital 2012-2022* [Tesis de doctorado, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/52928/2023AnaCamilaMu%c3%b1ozCepeda.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Ñañez, J. J. y Capera Figueroa, J. J. (2017). Participación política y gobierno escolar en las instituciones educativas de Ibagué. *Espacios Públicos*, 20(48), 151-171. <https://espaciospublicos.uaemex.mx/article/view/19237>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *Manual de competencias ciudadanas*. OEI. ASPADE. FUNDAMORGAN. <https://oei.int/oficinas/panama/publicaciones/manual-de-competencias-ciudadanas>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Educación 2030: declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. UNESCO. UNICEF. Banco Mundial. UNFPA. PNUD. ONU. ACNUR. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018a). *Marco de competencia global estudio PISA. preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible*. (Trad. S. Montoya y J. Rodríguez). OECD. Ministerio de Educación. Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica. <https://projectes.xtec.cat/internacional/wp-content/uploads/usu1767/2022/03/PISA-2018-Marco-Competencia-Global-Digital.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018b). *Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia*. (Trad. Ministerio de Educación Nacional). OECD. MEN. Revisión de políticas nacionales de educación. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf
- Quiñones, J.A., y Tavera, D.A. (2021). El gobierno escolar: ¿un escenario de participación estudiantil? *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 23(2), 145-161. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/341/3412237010/html/>
- Rodríguez, A (2015). *Reflexiones sobre Ortega y la política*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcgn051>
- Rodríguez, L. (6-10 de septiembre de 2021). *El auto gobierno escolar y los tribunales infantiles: una experiencia de co-gobierno escolar en la conformación del sistema educativo en Argentina*. 12° Congreso Argentino de Antropología Social. Universidad Nacional de La Plata, La plata, Argentina. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/132469/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

CAPÍTULO VIII

INNOVACIÓN PEDAGÓGICA: Estrategias para Fortalecer los Niveles de Comprensión Lectora

Clara Inés Guzmán Pinzón *
Darwin Yesid Hernández Hernández **

* Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0009-0004-5809-0309>

** Universidad de Panamá
Facultad de Ciencias de la Educación
<https://orcid.org/0000-0003-1616-773X>

Resumen

La exploración de Estrategias desde la innovación pedagógica para fortalecer los niveles de comprensión lectora tiene como objetivo general establecer los niveles de lectura para el fortalecimiento de la comprensión lectora en entornos educativos. La comprensión lectora es una de las competencias fundamentales de la actividad lectora y tiene un papel relevante en los procesos educativos. Su finalidad es que el lector pueda entender lo que se lee, convirtiéndose en una destreza facilitadora de la enseñanza y aprendizaje para consolidar el conocimiento significativo. Realizada desde diferentes niveles que determinan si los alumnos están desarrollando habilidades de interpretar, analizar y construir nuevos conocimientos, los cuales, inciden en el rendimiento académico. Sin embargo, la falta de interés y apatía por leer, el tradicionalismo en la enseñanza lectora y la falta de estrategias innovadoras en un contexto socioeducativo digitalizado hacen que sea una experiencia poco motivadora al estudiantado. La metodología está enmarcada en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, apoyada en el método hermenéutico. El tratamiento de la información es coherente con el tipo de investigación; la recolección y análisis de la información es de carácter documental, utilizando diferentes referentes bibliográficos relacionados con la búsqueda, para proceder a interpretar los resultados obtenidos durante la indagatoria. Finalmente, la comprensión lectora lleva implícito el objetivo de que los aprendizajes se nutran de conocimientos surgidos del entendimiento y comprensión del contenido en los textos de formación académica, a partir del fortalecimiento de diferentes dimensiones de la lectura mediante estrategias pedagógicas innovadoras.

Palabras clave: Comprensión lectora, niveles de comprensión de lectura, innovación pedagógica

PEDAGOGICAL INNOVATION: Strategies to Strengthen Reading Comprehension Levels

Abstract

The general objective of the exploration of strategies from pedagogical innovation to strengthen reading comprehension levels is to establish reading levels to strengthen reading comprehension in educational environments. Reading comprehension is one of the fundamental skills of reading activity and has a relevant role in educational processes. Its purpose is that the reader can understand what is read, becoming a facilitating skill of teaching and learning to consolidate the significant knowledge. Carried out from different levels that determine whether students are developing skills to interpret, analyze and construct new knowledge, which influence academic performance. However, the lack of interest and apathy in reading, the traditionalism in reading teaching and the lack of innovative strategies in a digitalized socio-educational context make it an unmotivating experience for students. The methodology is framed in the interpretive paradigm, with a qualitative approach, supported by the hermeneutic method. The treatment of the information is consistent with the type of research; The collection and analysis of the information is of a documentary nature, using different bibliographical references related to the search, to proceed to interpret the results obtained during the investigation. Finally, reading comprehension implies the objective that learning is nourished by knowledge arising from the understanding and understanding of the content in academic training texts, from the strengthening of different dimensions of reading through innovative pedagogical strategies.

Keywords: Reading comprehension, reading comprehension levels, pedagogical innovation

Introducción

La comprensión lectora lleva inmerso en su proceso una complejidad que va más allá de relacionar palabras, ya que implica identificar al lector con el lenguaje escrito y manejar conocimientos para realizar un análisis sobre el contenido leído. Dentro del ámbito educativo, la comprensión lectora es fundamental como sustento para el conocimiento, por lo tanto, una habilidad prioritaria de formación y un componente esencial para el crecimiento integral e individual de cada estudiante. Su repercusión considerable en su desempeño personal y, por ende, en su rendimiento académico, conlleva al entendimiento de todos los contenidos que forman parte de las asignaturas curriculares.

En cuanto al contexto educativo, la comprensión lectora es una habilidad imprescindible para la comprensión de la diversidad de contenidos presentes en los libros de apoyo a las asignaturas del plan de estudios. De allí su gran importancia para entender lo que se lee. Por tanto, la comprensión lectora se convierte a nivel educativo en un gran desafío tanto para el educador como para los educandos, al ser un mecanismo para construir y alcanzar nuevos aprendizajes y conocimientos de todas las asignaturas curriculares, ya que la lectura está enmarcada como una acción esencial, continua y diaria en la vida estudiantil.

Por otra parte, otro aspecto que influye en la falta de competencia lectora son las estrategias metodológicas planificadas para llevar a cabo dicho proceso. Esta situación conlleva a que sea una habilidad de poco dominio en los alumnos, convirtiéndose en un obstáculo para su rendimiento académico. Jurado et al. (2013, como se citó en Gallego et al., 2019) resaltan las complicaciones que los estudiantes tienen para comprender los textos a través de la lectura, situación que tiene como punto de partida la praxis de la docencia tradicionalista, la cual ha favorecido el rechazo de estos a la acción de leer y al posterior proceso de comprensión de lo leído.

De allí, pues, que la comprensión lectora se convierte en una de las herramientas de comunicación que permite, a través de la interpretación de la lectura de un escrito, lograr entender su contenido. Por ello, desde la pedagogía se deben generar y establecer mecanismos que incentiven a los alumnos mediante acciones estratégicas y creativas, que promuevan el interés por la lectura. Así, se ofrecerá una visión más amplia al lector de los libros de una forma innovadora, involucrando sus saberes previos y experiencias acorde con los actuales momentos y las exigencias socioeducativas que demandan los aprendices, para que su formación sea tanto para el presente como para el futuro.

Dentro de este marco, el presente siglo está inmerso en múltiples transformaciones de los diferentes escenarios del ámbito social, donde la educación no está exenta de los cambios significativos que demanda la formación actual y futura de los estudiantes. Por tanto, la forma de acceder al conocimiento exige un ajuste en la ruta de la concepción y consolidación del aprendizaje. Sin duda, la práctica pedagógica es un factor fundamental para llevar a cabo, desde las estrategias de enseñanza dentro de los entornos educativos, las innovaciones pertinentes desde las diferentes áreas curriculares en todos los niveles de formación, a fin de renovar el modelo pedagógico y privilegiar a los estudiantes como participantes activos de su formación, ante el tradicionalismo educativo aún persistente en el sistema académico.

Desde este punto, la realidad educativa del presente requiere ejecutar, desde la práctica pedagógica, una innovación de carácter formativo. En otras palabras, se debe transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje partiendo de la producción de cambios significativos, donde confluyan todos los pasos del desarrollo curricular, como son la didáctica, la pedagogía, los métodos, los materiales, las áreas de conocimiento, los contenidos, los contextos y los actores participantes del quehacer educativo. La finalidad se encuentra enmarcada en la búsqueda del desarrollo de los estudiantes como individuos y en la consolidación de un aprendizaje significativo.

Por consiguiente, para llevar a cabo las acciones en materia de innovación pedagógica es fundamental que los docentes sean los protagonistas activos para hacer frente al reto de redimensionar el ejercicio formativo dentro del entorno áulico. De ahí que la revisión y reinención de su praxis, en conjunto con el sistema educativo, deban tener un impacto en el aprendizaje de los estudiantes, constituyéndose en componentes integrados para la formación creativa, efectiva y transformadora pedagógicamente de los diferentes saberes, dentro de los cuales la lectura y su comprensión forman parte importante de la enseñanza y del aprendizaje.

Desde esta visión, la comprensión lectora es determinante como destreza o habilidad que todo estudiante debe desarrollar y consolidar para acceder con eficacia y efectividad al conocimiento, dada su importancia dentro de la práctica de la docencia en todos los niveles de formación continua. En este sentido, ante lo señalado y partiendo de la importancia de la comprensión lectora en los estudiantes y para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, resulta de suma relevancia abordarla desde la siguiente interrogante que surge a partir del eje problemático planteado: identificar los niveles de lectura para el fortalecimiento de la comprensión lectora en entornos educativos.

Fundamentos Teóricos

Comprensión Lectora

La lectura forma parte de la cotidianidad de los seres humanos, permitiendo manifestar el pensamiento en el contexto circundante. Su alcance trasciende el ámbito educativo, al vincular información y comunicación, lo cual permite desde el lenguaje escrito cumplir cognitivamente diferentes procesos, facultando a los sujetos para expresar y formar su propio pensamiento. Por ende, a nivel educativo, profundizar el conocimiento es una parte indispensable del proceso formativo. Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2006, como se citó en García et al., 2018) destaca que la lectura es el acto donde el lector logra discernir, examinar y dar utilidad al documento escrito con la finalidad de adquirir conocimiento, ampliar su accionar y desenvolvimiento activo dentro de los escenarios socioculturales donde interactúa.

Dentro del mismo contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016, como se citó en González, 2019) afirma que la lectura en la educación es una habilidad de comunicación donde se plasman pensamientos, ideas y criterios de forma lingüística sobre una diversidad de temas afines a la instrucción académica, generando un nexo cercano entre el aprendiz y los saberes. Sin duda, la lectura y la actividad

lectora en la educación se convierten en elementos fundamentales dentro de la acción pedagógica como vínculo para que los estudiantes adquieran, intercambien o refuercen información durante el aprendizaje y, finalmente, consoliden el conocimiento.

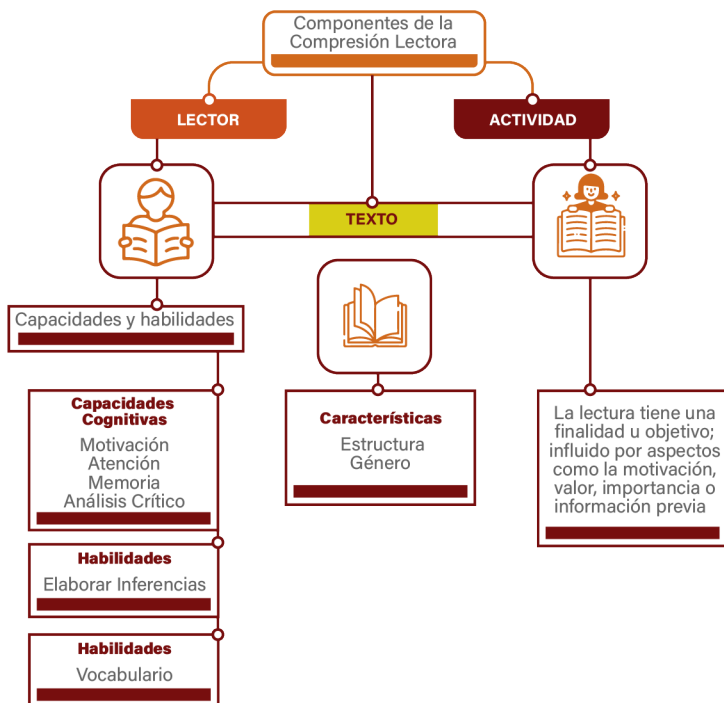
De allí que, dentro de la práctica pedagógica, la lectura se encuentra inmersa en los diferentes temarios curriculares en sus diversos estilos y fines, para la ejecución de las actividades de instrucción en el escenario de aprendizaje. La lectura y el aprendizaje son vitales para concebir nuevos significados que determinan la creación de nuevos conocimientos en los estudiantes. Por ello, es importante que desde el quehacer docente se lleven a cabo acciones pedagógicas que motiven a los discentes a leer e interpretar lo que está descrito en los textos, sin que sea visto como una imposición de la cual dependa el cumplimiento de una asignación curricular sujeta a la planificación secuencial del hecho educativo.

Sin duda, es allí donde nace la falta de motivación por la lectura y, en consecuencia, el rechazo y desinterés por comprender lo que se está leyendo en los discentes. En el contexto educativo, la falta de comprensión lectora ha devenido en una problemática constante en los estudiantes, generando preocupación entre los educadores. Esto lleva a que, desde su praxis, los educadores desarrollen estrategias en la búsqueda de la optimización tanto de la lectura como de su comprensión, donde el estudiante participe de forma activa durante el proceso. Por tanto, es necesario que los educadores tomen en consideración la importancia de la comprensión lectora en los alumnos como andamio que les permita adquirir, a través del análisis y comprensión de los contenidos escritos, los saberes pertinentes para su formación educativa.

Cabe destacar que, atendiendo a la importancia de la comprensión lectora para los discentes durante su formación, bajo la cual se construyen significados que darán paso al aprendizaje, se hace necesario diseñar estrategias a nivel docente dirigidas a su fomento. Por tanto, es fundamental la participación de los elementos constitutivos de la acción, a fin de hacer de esta una experiencia interactiva y amena entre el texto y el estudiante como lector, permitiendo adquirir los niveles de lectura requeridos para consolidar una comprensión lectora significativa, como resultado del dominio de las capacidades que se requieren para leer y la autonomía del lector hacia el texto.

Dentro de este punto de vista, Valdez (2022) destaca como componentes fundamentales de la comprensión lectora al lector, quien ejecuta la acción haciendo uso de sus conocimientos adquiridos y capacidades; el libro, que constituye el objeto de la lectura; y la actividad, que es el resultado de la lectura. En otras palabras, todo proceso que conlleva a la comprensión lectora va a estar influenciado por las habilidades desarrolladas mentalmente, el interés por la información previa a la lectura y las características del texto, logrando generar en el lector atención y comprensión de lo plasmado en la lectura, expresándolo en opiniones, juicios, ideas o pensamientos.

Figura 1
Componentes de la comprensión lectora



Nota. Elaborado con datos de *Comprensión lectora y rendimiento académico* (pp. 76-78), por J. L. Valdez, 2022, TecnoHumanismo, 2(4).

La Comprensión Lectora Pieza Angular del Proceso de Educabilidad

En los entornos educativos confluyen una gran diversidad de contenidos cuya información tiene como fin generar conocimientos. Esta información se refleja en los textos consultados para la revisión o el refuerzo de los estudios que se deben adquirir en cada área de conocimiento, atendiendo a la metodología diseñada en la planificación docente y tomando en consideración los objetivos a alcanzar. Evidentemente, la comprensión lectora se convierte en un eje indispensable para impulsar la destreza de comprender y elaborar de forma efectiva los aprendizajes a partir de la información expuesta de forma escrita.

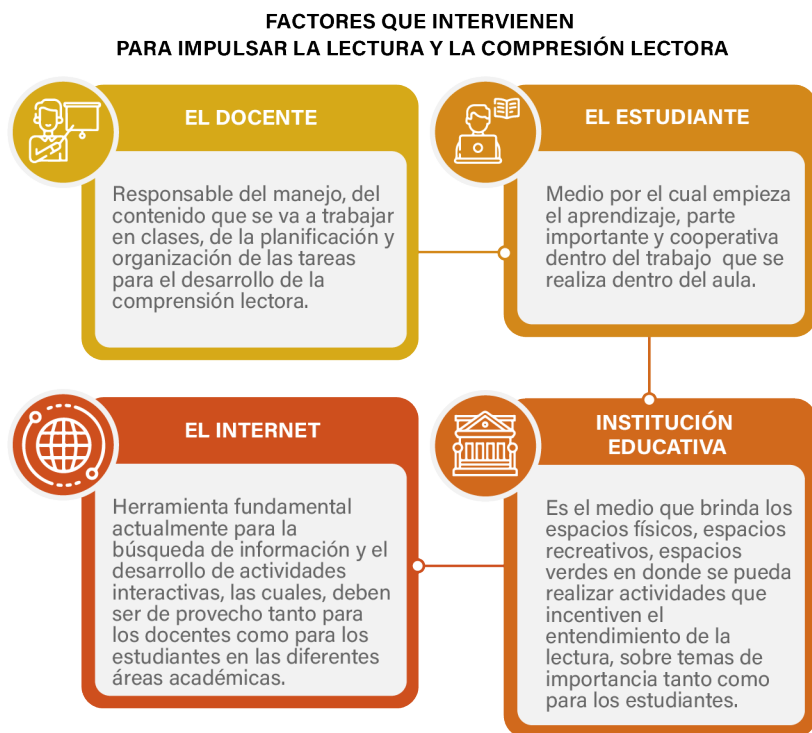
Desde el punto de vista de González (2019), la comprensión lectora en el proceso de enseñanza y aprendizaje es el vehículo que une al nuevo conocimiento con el discente. Esta acción implica la interacción entre la participación activa del lector con el texto, donde la conexión con la información lleva a que, desde el pensamiento, se ordenen, cuestionen y reflexionen ideas a fin de construir significados que, desde sus experiencias y referentes, den coherencia a la lectura y finalmente aporten un aprendizaje y conocimientos relevantes en la formación educativa.

Para Valdez (2022), comprender una lectura es una competencia vital para la acción pedagógica de los docentes. Esta acción implica el desarrollo cognitivo que todo estudiante debe alcanzar durante su desarrollo personal y formación estudiantil. Por tanto, dicha acción involucra habilidades que dan soporte a otras, como comunicar, instruir y educar. Asimismo, crea hábitos que brindan otros tipos de actividades individuales en los alumnos, entre las que se encuentran la recreación, el entretenimiento, la reflexión y la distracción, de acuerdo con el interés que se tenga por el contenido de los textos, contribuyendo al desarrollo integral de los individuos y educandos desde su posición como lectores.

Dentro de este mismo orden de ideas, el autor resalta el valor de promover la lectura en el contexto educativo, donde el profesor es un factor primordial para desarrollar acciones desde su praxis que contribuyan a crear interés por leer y comprender el contenido divulgado en los libros. Destaca los factores que intervienen para impulsar la lectura y su comprensión, entre los cuales se encuentran el docente, los aprendices, el escenario de actividad escolar y, actualmente, el internet y las herramientas digitales como innovaciones para fortalecer en los discentes una comprensión lectora innovadora. Estos elementos cumplen un papel dinamizador en la generación de interés dentro de la comunidad estudiantil.

Figura 2

Factores que intervienen para impulsar la lectura y la comprensión lectora



En el desarrollo de la práctica docente se llevan a cabo una serie de pasos que, desde la didáctica, van a determinar los métodos y estrategias que facilitarán el desarrollo de los aprendizajes. Entre las múltiples finalidades está la de prepararse con eficacia para poder interpretar lo que se capta cuando se lee, ya que los alumnos que no logran conectar con la información no la entienden y, por ende, no disfrutan de la lectura. Esto trae como consecuencia falta de interés, aburrimiento y un deficiente aprendizaje. Tal escenario origina en el discente rechazo a la lectura y, por consiguiente, un conocimiento limitado sobre los temas académicos que se están abordando desde el entorno educativo. Por ello, desde el quehacer docente es imperante diseñar acciones que inviten a generar interés por la lectura en los educandos.

Efectos de la Enseñanza Tradicional en la Comprensión Lectora de los Estudiantes

La enseñanza de la lectura está enmarcada dentro del tradicionalismo formativo educativo, caracterizado por metodologías enfocadas en las letras y sílabas para luego formar palabras y finalmente oraciones; llevadas a cabo secuencialmente durante muchas secciones de clases hasta alcanzar su aprendizaje. En función de lo planteado, las estrategias implementadas en las instituciones educativas desde hace mucho tiempo están centradas en el desarrollo, fomento e identificación de los vocablos para posteriormente formar palabras, y no en lograr que el estudiante consolide conceptos que den sentido a lo enunciado en la obra, generando rechazo a la lectura.

En la medida en que la instrucción de la lectura sea objeto de rechazo por los discentes, la reinterpretación de lo que se lee, que es materia obligada y trascendental para su formación a fin de complementar los contenidos de las asignaturas curriculares, no genera compromiso ni motivación como algo significativo. Por ello, la motivación es parte importante del proceso de educabilidad. Borja et al. (2021), manifiestan lo primordial que es la motivación para el aprendiz y la instrucción, ya que incentiva a los educandos a formar parte de su aprendizaje y a realizar acciones en conjunto con el docente que van a determinar las estrategias que dan respuesta a nivel de rendimiento escolar.

Otro de los componentes que influye, en palabras de Flores (2016, como se citó en Pérez et al., 2018), son los inadecuados hábitos de enseñanza para el aprendizaje y comprensión de la lectura; elementos que van a condicionar la reacción y actuación de los estudiantes ante los nuevos temas curriculares para realizar una buena lectura, y a su vez poder conocer, interpretar y comprender desde sus propias competencias intelectuales el aprendizaje. Por ello, es importante que desde la práctica pedagógica se articulen metodologías que innoven el ejercicio y su comprensión, adecuadas y aplicadas acorde con los actuales momentos y en oposición a la enseñanza tradicional generadora de rechazo en los diferentes sistemas de instrucción.

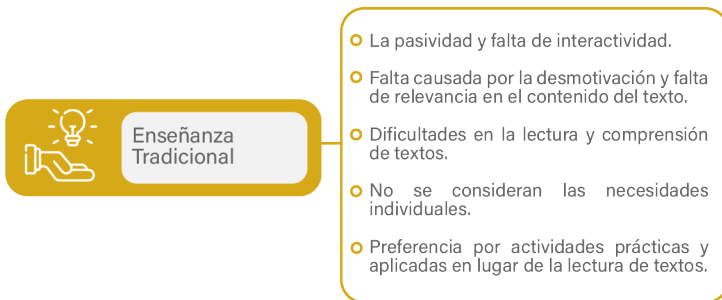
Dentro de este mismo orden de ideas, Trevor (2018, como se citó en Rodríguez, 2022) destaca que el apoyo desde la praxis áulica por mucho tiempo

ha sido inapropiado, afectando negativamente el aprendizaje del estudiante hacia la lectura de sus áreas de conocimiento en diversos aspectos que van a influir en las habilidades lectoras a desarrollar para la comprensión lectora. La carencia de metodologías dinámicas, donde el leer sea una actividad de interacción entre los actores del proceso educativo que invite y motive el gusto e interés por aprender leyendo, puede llevar a una desmotivación en los aprendices por comprender los textos seleccionados para su aprendizaje.

Asimismo, el autor sostiene que la postura tradicional limita a una memorización de la información, sin tomar en consideración la comprensión e interpretación del lector; esto influye en la capacidad lectora y, por ende, en el análisis de los textos de estudio, afectando su rendimiento formativo ante la apatía por las asignaciones e investigaciones de su formación. Otro de los factores desde la práctica pedagógica es atender las necesidades individuales de cada educando; en consecuencia, puede generar una falta de capacidad crítica y una comprensión lectora limitada. Ante tal situación, estos prefieren otro tipo de actividades. Por tanto, el accionar didáctico debe ajustarse a los nuevos modos de acceso informativo, donde la innovación incentive el entendimiento lector en los estudiantes.

Figura 3

Efectos de la enseñanza tradicional en la comprensión lectora de los estudiantes.



Nota. Elaborado con datos de *Análisis del Desinterés en la Lectura en los Estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa "Nuestra Señora de Fátima"* (p. 48), por K. Rodríguez, 2022, Universidad de Otalavo.

Niveles de Comprensión de la Lectura

En todo desarrollo para el discernimiento de la lectura implica la vinculación de capacidades relacionadas con la acción de leer y el sentido que se desprende de lo que se está leyendo; por tanto, alcanzar la competencia de análisis lectora es una de las destrezas esenciales que los estudiantes deben desarrollar durante su formación educativa continua. Esta competencia les permite, desde el análisis y la reflexión, establecer relaciones desde su propia autonomía. Su complejidad no solo se circunscribe al reconocimiento de letras, palabras o conceptos, sino que involucra otras habilidades interrelacionadas como la escritura, la motivación, el pensamiento reflexivo, la oralidad, así como las nociones previas sobre el tema plasmado en el texto, entre otros.

Desde la posición de Cervantes, Pérez y Alanis (2017, como se citó en Rios, 2021), la comprensión lectora inicia con el razonamiento como guía para el análisis, la reflexión y la explicación del escrito por parte del lector, lo cual da paso a la elaboración de su propia interpretación del mensaje que se encuentra inmerso dentro del texto. Esta destreza está relacionada con acciones que orientan tanto el proceso como la adecuada comprensión de la lectura por parte de los educandos, permitiéndoles adquirir aprendizajes que van anexando a sus conocimientos durante su formación escolar.

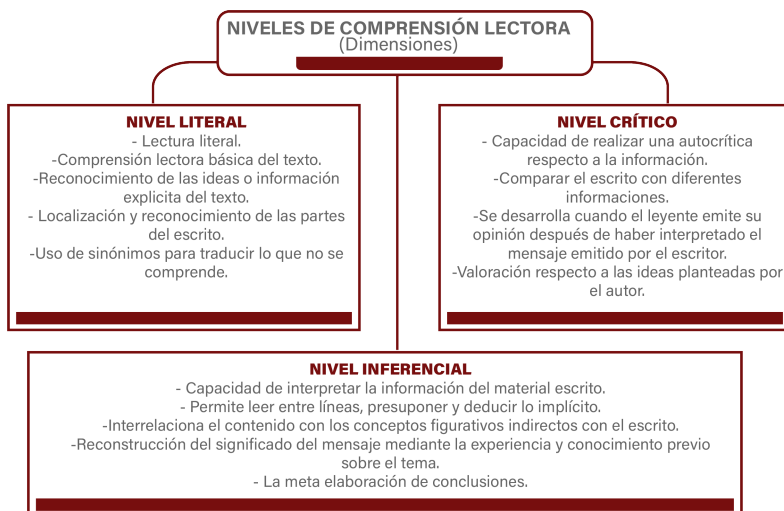
Con base en lo expuesto, los autores señalan que en el ámbito educativo la tarea primordial es apoyar al estudiantado en aprender a leer con soltura y claridad, para que puedan alcanzar una comprensión positiva de los escritos. Por consiguiente, es una acción relevante que enriquece su aprendizaje académico desde aspectos como el vocabulario, la personalidad, el conocimiento, la capacidad intelectual y la comprensión mediante la construcción de significados que deducen de la interpretación que realizan mentalmente. Este proceso implica diversos niveles por los cuales pasan los estudiantes, determinando su dominio de la comprensión lectora, los cuales están estrechamente relacionados con las estrategias que cada persona utiliza para realizar la lectura y entender lo leído.

Sobre este tema, los autores antes citados señalan tres niveles: a) Nivel Literal: centrado en el reconocimiento del contenido del tema a través de la identificación de oraciones, lenguaje, idea principal, entre otros. Esta dimensión permite ubicar el contenido del texto; b) Nivel Inferencial: relacionado con la habilidad de interpretación del material constitutivo de la lectura, no expresado textualmente. En este punto, el estudiante construye conocimientos nuevos mediante elementos inmersos en el texto; c) Nivel Crítico: se alcanza cuando el lector tiene la capacidad de autocrítica y ha comprendido el mensaje que el autor ha emitido en su disertación escrita. Este nivel es de gran importancia para los estudiantes que tienen dificultades para emitir ideas u opiniones como lectores.

En el mismo contexto, Smith (1989, como se citó en Sepúlveda, 2023) afirma que toda comprensión lectora exitosa pasa por tres dimensiones: a) Nivel de comprensión Literal: primer paso donde se hace el reconocimiento y localización de las palabras clave del contenido para entender el texto; b) Nivel

de comprensión Inferencial o Interpretativa: es la dimensión más importante, abarca las deducciones, conjeturas y las asociaciones de conceptos que no se encuentran expresadas en la información. Esto da paso al surgimiento de nuevas ideas a partir de las ya existentes y vivenciadas vinculadas al texto, conduciendo a la generación de conclusiones; c) Nivel de comprensión Crítico o Profundo: en este nivel, el lector emite su opinión, juicios y valoraciones que deduce a partir del entendimiento del material leído.

Figura 4
Niveles de comprensión lectora



Nota. Elaborado con datos de Niveles de *Comprensión Lectora en los Estudiantes de la Institución Educativa Bilingüe "Amarakaeri N°52096" Nivel Primario, Boca Inambari, Tambopata, 2021* (pp. 26-32) por W. Y. Ríos, 2021, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Nuestra Señora del Rosario". *La Comprensión Lectora desde la Teoría Humanista con Herramientas TIC en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje* (pp. 18-19), por M. Sepúlveda, 2023, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"

La Comprensión Lectora en Tiempos de Innovación Pedagógica

La realidad actual del ámbito educativo está inmersa en los cambios que las sociedades están experimentando debido al desarrollo sociocultural de los últimos tiempos, y el avance tecnológico ha llevado a una reinención de la práctica pedagógica donde el modelo tradicionalista de enseñanza se está quedando fuera del contexto y realidad que demandan los estudiantes. El modelo tradicionalista convierte a los aprendices en individuos pasivos, donde el conocimiento es proporcionado por el docente quien establece desde la metodología los pasos a seguir para el desarrollo curricular.

Dentro del accionar formativo, la cualidad fundamental a ser cultivada en el transcurso de la instrucción es la lectura, y la comprensión lectora es el resultado de la aptitud para entender lo plasmado en el texto y adquirir nuevos saberes académicos. Sin embargo, actualmente esta acción indispensable para la formación educativa del ser humano es uno de los problemas principales. Desde la práctica pedagógica, es un punto relevante ante la falta de interés del estudiantado por comprender desde la lectura las diferentes áreas de conocimiento.

Al respecto, surgen diferentes incógnitas que constantemente se plantea el docente acerca de cómo llevar a cabo un desarrollo de la práctica pedagógica que conduzca a los educandos hacia la comprensión como lectores de lo que leen. El desinterés por la lectura en la mayoría de los casos se debe a la forma como se llevó el proceso en los inicios de su enseñanza, y en la actualidad dichas prácticas de enseñanza no se ajustan a las necesidades reales de los aprendices, lo cual no desarrolla sus destrezas y no conecta el pensamiento crítico con el texto para que se produzca un discernimiento apropiado de los textos de asignación curricular.

Por tanto, para alcanzar los objetivos en materia de comprensión lectora, el educador debe diseñar estrategias novedosas partiendo del significado de innovar. En palabras de Moreno (2014, como se citó en Cadme-Galabay et al., 2020), la innovación es una acción donde se ponen en práctica herramientas y estrategias que producen transformaciones desde las diferentes destrezas del estudiante durante el proceso de formación. Es aquí donde la innovación educativa, entendida desde la perspectiva de la UNESCO (2016, como se citó en González y Cruzat, 2019), como la acción planificada cuyo fin es dar solución a determinados dilemas en búsqueda de solventar las dificultades de los aprendices durante su preparación escolar.

Por ello, es necesario que la práctica docente sea un elemento decisivo para actualizar desde la metodología, didáctica y ambientes de enseñanza, ejecutando acciones que conduzcan al desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes. De ahí que las estrategias deben ser creativas e innovadoras para aprender a leer de forma eficiente, mediante medios metodológicos y herramientas que generen motivación en los estudiantes por la lectura y por su comprensión, creando ambientes innovadores de educabilidad que faciliten el desarrollo y consolidación del aprendizaje significativo.

En la opinión de Arguello y Sequeira (2016, como se citó en Asuero, 2023), las estrategias permiten a los docentes establecer acciones pedagógicas con la finalidad de alcanzar el aprendizaje en los discentes desde la motivación, capacidades, ideas y opiniones para generar nuevos saberes. Por consiguiente, las estrategias pedagógicas llevan implícito el desarrollo integral del estudiantado, desde actividades que incrementen sus competencias y habilidades durante las diferentes etapas de instrucción, tomando en consideración a cada alumno y su forma de acceder al conocimiento y al ambiente áulico donde se lleva a cabo, para que finalmente sea efectivo y provechoso para su formación educativa.

Dentro de este escenario, el marco global para la planificación e implementación de los pasos a seguir durante la acción educativa son las diferentes metodologías, como lo destacan Mora y Morales (2016, como se citó en Asuero, 2023), quienes las señalan como el grupo de operaciones planificadas y ejecutadas didácticamente con el fin de que el estudiante incorpore información, la procese y adquiera nuevos saberes durante los diferentes momentos que convergen en torno a la educabilidad. En relación

con el discernimiento de la acción lectora, tiene entre sus objetivos producir y obtener avances positivos gradualmente con base en la evolución de los alumnos en su papel de lectores durante su formación en todas las etapas escolares.

Cabe considerar, tomando lo manifestado por Millán (2010, como se citó en Torres, 2022), que la comprensión lectora ha sido transformada con el transcurrir del tiempo acorde con la evolución sociocultural y las necesidades de carácter formativo que demandan los educandos. Por ende, la innovación de la práctica pedagógica debe dar respuesta desde la enseñanza proporcionando recursos dinámicos y novedosos, que favorezcan la comprensión de la lectura y contribuyan a alcanzar las metas que el lector busca para construir nuevos conocimientos a lo largo del tiempo, favoreciendo su potencial personal y su actuación en el contexto sociocultural.

En este mismo orden de ideas, Sánchez (2017, como se citó en Zambrano, 2020) sostiene que lograr una comprensión lectora parte del uso acertado de metodologías novedosas que encaminen al éxito de los educandos, permitiéndoles interiorizar lo leído para conocer, fortalecer o crear nuevos conceptos pertinentes al desarrollo curricular y la autonomía para adquirir su propia experiencia formativa. Desde esta perspectiva, ante los avances tecnológicos y su incursión en el campo educativo, es imperativo el uso de recursos tecnológicos para diseñar metodologías innovadoras y estrategias que apoyen al docente en su praxis pedagógica, utilizando diversas herramientas que ofrecen nuevas formas de acceso al conocimiento. Esto sirve como medio para la implementación didáctica destinada a fortalecer en el estudiante sus destrezas y competencias lectoras.

El mismo autor enfatiza el valor que las herramientas tecnológicas tienen desde una visión innovadora para incentivar la comprensión lectora. Esta realidad conduce a una nueva forma de ver y entender lo leído, adaptándose a la diversidad de formatos en los que los textos académicos están presentes en la actualidad. La integración de los medios digitales enriquece la acción y comprensión de la lectura de manera innovadora, desde su presentación y acceso hasta su coordinación con asignaciones creativas y recreativas, buscando generar un entorno que motive a los estudiantes a interactuar tanto con el texto como con los participantes del proceso formativo.

Entre el amplio abanico de opciones de la innovación pedagógica como estrategias se encuentran:

Block de Lectura

Permite una aproximación equitativa de los estudiantes para interiorizar conocimientos con sentido crítico mediante la lectura colaborativa entre el profesor y los estudiantes.

Redes Sociales

Son una alternativa influyente para fomentar el ejercicio de la lectura y la interpretación lectora, aprovechando que los estudiantes de hoy son lectores activos a través de las redes sociales, lo cual es útil para incentivar la comprensión de lo que leen.

Gamificación

Sus diferentes componentes lúdicos convierten la lectura en una actividad dinámica y colaborativa, donde el trabajo en equipo contribuye a incentivar la comprensión lectora del estudiante.

Podcasts

Sitios donde se pueden compartir grabaciones de audio o video, permitiendo a los estudiantes como lectores difundir sus anotaciones, puntos de vista, reseñas y opiniones sobre lo que comprendieron del texto.

Foros

Opción donde se discuten lecturas o puntos de interés compartidos por los estudiantes, generando un intercambio de opiniones.

Grabaciones Sobre sus Experiencias Lectoras

Los alumnos realizan grabaciones sobre el contenido, compartiendo sus apreciaciones sobre lo que comprendieron del tema.

Books

Versión digital de libros o publicaciones impresas que pueden ser leídas en el aula y luego analizadas de manera individual o grupal.

La diversidad de estrategias propuestas desde la innovación de recursos y herramientas tecnológicas promueve una transformación en la praxis docente y pedagógica, ofreciendo innumerables posibilidades para incentivar la comprensión lectora desde una perspectiva nueva y actualizada. Estos entornos de aprendizaje novedosos son atractivos para los estudiantes al proporcionarles una lectura adaptada a sus intereses y gustos, enriqueciendo sus experiencias como lectores y contribuyendo a su aprendizaje educativo significativo en todas las asignaturas que forman parte de su desarrollo como individuos dentro de un entorno socioeducativo y cultural en constante evolución.

Estructura Metodológica

El marco metodológico de todo proceso investigativo contempla las acciones que van a analizar el objeto de estudio. Según Arias (2012), consiste en los diversos procedimientos utilizados para la resolución de un problema formulado, siguiendo pautas que evalúan la realidad del fenómeno atendiendo las necesidades investigativas. La presente exploración se realiza desde el paradigma interpretativo. Ruíz (2015) destaca que este paradigma hace referencia al estudio de la problemática cotidiana que indaga para obtener conocimiento en relación con las motivaciones, significados, percepciones e interpretaciones de los individuos en su contexto natural, así como sus interrelaciones con otros grupos sociales o contextos socioculturales.

En este sentido, el enfoque es cualitativo. Según Katayama (2014, como se citó en Sánchez, 2019), toda investigación bajo este enfoque se centra en describir a profundidad el fenómeno, con la finalidad de analizarlo, explicarlo desde sus concepciones y comprender así su entorno. El método seleccionado

para la presente exploración es el hermenéutico. Ruiz (2015) explica que mediante este procedimiento se lleva a cabo una sistematización del accionar del objeto de estudio, permitiendo descubrir, interpretar y comprenderlo desde el entorno que forma parte, captando su realidad y sus vivencias.

Seguidamente, considerando el tipo de investigación a realizarse, la recolección y análisis de la información es de carácter documental. Según Hernández et al. (2014), este tipo de investigación se desarrolla para consultar y compilar resultados de otras indagaciones, reflexiones teóricas, así como para consultar información de otros autores u otro material pertinente al área objeto de estudio, que luego será analizado e interpretado. Después de haber realizado los procedimientos de selección, verificación y comparación de los diferentes referentes relacionados con la indagación, se procede a interpretar los resultados obtenidos durante la investigación.

Análisis de Resultados

Los resultados presentados surgen de la recopilación, análisis e interpretación de la información recabada durante el proceso sobre "Estrategias desde la innovación pedagógica para fortalecer los niveles de comprensión lectora". Los hallazgos revelan que actualmente la actividad de lectura y la comprensión de lo leído generan poco interés entre los educandos. Esta situación ha llevado a un rechazo hacia los textos que sirven como referencia para afianzar, interpretar o simplemente cumplir con las actividades de evaluación de los contenidos incluidos en las planificaciones metodológicas establecidas por los docentes para alcanzar los objetivos curriculares.

Las debilidades presentes en los estudiantes como lectores y en la comprensión de la lectura están relacionadas con el enfoque tradicional que aún persiste en el entorno educativo, incluyendo la metodología y las estrategias para interpretar lo escrito. Esto genera apatía hacia la acción y la comprensión de los diferentes textos proporcionados por los docentes sobre las áreas temáticas de aprendizaje. Asimismo, se evidencia una falta de planificación y ejecución de estrategias adecuadas para fomentar en los estudiantes la captación del contenido escrito, lo cual debería resultar en la formación de nuevos conocimientos.

El desinterés de los estudiantes en la actividad de lectura tiene repercusiones en su rendimiento académico, manifestado en dificultades para comprender los contenidos de los diversos programas académicos. Por lo tanto, el educador debe enfocar su praxis pedagógica hacia la lectura y los niveles que intervienen en la construcción e interacción entre el lector y el texto: literal, inferencial y crítico. Estos niveles determinan la capacidad de los aprendices para comprender los textos y generar nuevas concepciones significativas desde su perspectiva individual o desde los conocimientos previamente adquiridos.

Desde su práctica docente, el educador debe establecer un método de trabajo fundamentado en estrategias innovadoras que motiven y guíen la experiencia de la comprensión lectora, respaldándose en herramientas y recursos digitales que se alineen con las nuevas formas de enseñanza y respondan a las demandas de los estudiantes. Esto contribuirá a que desarrollen su propia autonomía en materia educativa y consoliden un aprendizaje relevante en los diferentes compromisos académicos, fortaleciendo así las capacidades necesarias para interpretar los materiales escritos relacionados con su formación y cumpliendo con los estándares de calidad educativa actuales.

Conclusiones

La comprensión lectora es un proceso que tiene su origen en la acción de leer, estableciendo una interacción entre el estudiante como lector y el texto objeto de la lectura. Su finalidad es interpretar el contenido leído, garantizando así el aprendizaje, optimizando el rendimiento académico y contribuyendo al desarrollo de competencias y habilidades para comprender desde la autonomía propia. Se busca obtener información formativa relevante para consolidar nuevas representaciones desde los textos e incorporarlas en la estructura cognitiva, promoviendo tanto el desarrollo estudiantil como personal.

La comprensión lectora es una competencia fundamental que todo estudiante debe desarrollar durante su período de instrucción, con el fin de tener la capacidad de analizar, argumentar, opinar, reflexionar e interpretar los materiales para generar nuevos conocimientos. Esto incide directamente en el rendimiento escolar en todas las materias del currículo. Asimismo, la motivación y el fomento por la lectura son el núcleo de esta acción, que conduce al entendimiento de lo expresado en el texto, potenciando la lectura como hábito mediante didácticas y estrategias innovadoras que se adaptan a las metodologías actuales de aprendizaje.

Las estrategias son una parte crucial de toda planificación metodológica y didáctica para alcanzar un aprendizaje efectivo. Constituyen la base y la dirección procedimental que facilita la interpretación de los materiales educativos mediante acciones pedagógicas innovadoras que enriquecen el proceso formativo. Contribuyen a cumplir con los objetivos académicos e incentivan la comprensión lectora como fundamento para crear y consolidar nuevos aprendizajes en diversos ámbitos estudiantiles. Esto se logra mediante la articulación de acciones constructivas para el análisis, reconocimiento y explicitación de contenidos, buscando así solventar el desinterés por la lectura.

La integración de la tecnología en el sistema educativo y en la planificación de estrategias innovadoras para fomentar tanto la lectura como su comprensión aporta innovación a la actividad lectora. Diversos recursos y herramientas permiten un desarrollo de la praxis docente motivador y creativo, facilitando el acceso a innumerables textos que enriquecen la experiencia educativa mediante una constante interacción entre el contenido de los textos y los actores educativos. Esto promueve un aprendizaje autónomo, transformador y crítico de los textos leídos, generando conocimientos significativos.

Finalmente, la comprensión lectora implica nutrir los aprendizajes a partir del entendimiento y la interpretación de los textos. Desde la perspectiva de la innovación pedagógica, se busca motivar, fomentar y fortalecer la lectura mediante diversas herramientas que apoyen la comprensión lectora, refuercen el aprendizaje y se adapten a los requerimientos sociales, culturales y educativos actuales. El objetivo es formar individuos pensantes y autónomos, equipados con habilidades y capacidades para adquirir conocimientos a lo largo de su recorrido académico y estudiantil.

Referencias

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.). Episteme.
- Asuero, Y. (2023). Estrategias Didácticas Activas para fomentar la Comprensión Lectora. *Tesla Revista Científica*, 3(1). <https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/93/132>
- Borja, G. M., Martínez, J. E., Barreno, S. N. y Haro, O. F. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *Revista educare*, 25(3), 54-77. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1509>
- Cadme-Galabay, T., García-Herrera, D., Cárdenas-Cordero, N. y Erazo-Álvarez, J. (2020). Comprensión lectora e innovación educativa: estrategias para mejorar la lectoescritura en los jóvenes del bachillerato. *CIENCIAMATRIA*, 6(1), 337-363. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.337>
- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. <https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0716-58112019000200187>
- García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155>
- González, C. y Cruzat, M. (2019). Innovación educativa: La experiencia de las carreras pedagógicas en la Universidad de Los Lagos, Chile. *Educación*, 28(55), 103-122. <https://doi.org/10.18800/educacion.201902.005>
- González, L. A. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 33-41. <https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/html/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGraw Hill Education.
- Pérez, V. B., Baute, M. y Luque, M. M. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 180-189. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S2218-36202018000300180#B2>
- Rios, W. Y. (2021). *Niveles De Comprensión Lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Bilingüe "Amarakaeri N°52096" Nivel primario, Boca Inambari, Tambopata, 2021*. [Trabajo de grado, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Nuestra Señora del Rosario"]. <https://www.pedagogicomadrededios.edu.pe/Tesis/Niveles%20De%20Comprension%20Lectora%20en%20los%20estudiantes%20de%20la%20Institucion%20Educativa%20Bilingue%20Amarakaeri%20N%C2%B052096%20Nivel%20primario,%20Boca%20Inambari,%20Tambopata,%202021%20-%20Wendy%20Yamileth,%20RIOS%20DUMAS.pdf>
- Rodríguez, K. (2022). *Análisis del desinterés en la lectura en los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa "Nuestra Señora de Fátima"*. [Tesis de Maestría, Universidad de Otavalo]. <https://repositorio.uotavalo.edu.ec/bitstream/52000/879/1/PP-EDU3-2022-001.pdf>

- Ruiz, C. (2015). *Instrumentos y técnicas de investigación educativa: un enfoque cuantitativo y cualitativo para la recolección y análisis de datos*. (3ª ed.). DANAGA Training and Consulting. [https://www.academia.edu/37886948/Instrumentos^ay^aTecnicas^ade^aInvestigaci%C3%B3n^aEducativa^aCarlos^aRuiz^aBolivar^apdf](https://www.academia.edu/37886948/Instrumentos%20y%20Tecnicas%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Educativa%20Carlos%20Ruiz%20Bolivar.pdf)
- Sánchez, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>
- Sepúlveda, M. (2023). *La comprensión lectora desde la teoría humanista con herramientas tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"]. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/542/517>
- Torres, N. (2022). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Anna Vitiello, Hogar Santa Rosa de Lima, los Patios - Norte de Santander - Colombia. *Dialéctica*, 1(2), 198-211. <https://doi.org/10.56219/dialctica.v1i2.175>
- Valdez, J. L. (2022). Comprensión lectora y rendimiento académico. *TecnoHumanismo*, 2(4), 67-86. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8510616.pdf>
- Zambrano, D. (2020). *Propuesta para la implementación de estrategias innovadoras para fomentar la lectura*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/1d5cfa6d-bc8c-4ca6-aa68-2da8ff0abc7c>

CAPÍTULO IX

EL ARTE DE ENSEÑAR: Metodologías Humanizadas Centradas en el Estudiante de la Disciplina Académica de la Psicología

Patricia Argüello Niño *
Yan Carlos Ureña Villamizar **

* Universidad del Sinú
Facultad de Ciencias de la Salud
<https://orcid.org/0000-0001-7660-2532>

** Universidad del Sinú
Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Educación
<https://orcid.org/0000-0002-9970-159X>

Resumen

La enseñanza, es un referente mundial que colabora con el desarrollo de los países, sin embargo, debido a la globalización, han surgido nuevas metodologías que ofrecen oportunidades de mejora en la educación pero también, han traído desigualdad y situaciones de antivalores como poca empatía, falta de respeto, violencia, en los diferentes niveles académicos, por tanto, se considera fundamental la realización del presente artículo de investigación, con el propósito de indagar sobre las nuevas metodologías que humanizan la enseñanza para el área de la psicología, que contribuyan a mejorar las competencias ciudadanas y la práctica pedagógica, en función de brindar mayor calidad a la educación. En cuanto a la metodología utilizada se empleó la investigación documental, usando como técnica el análisis de documentos como: artículos de revistas y libros de investigación sobre el tema, usando un paradigma conceptual; definiendo así los hallazgos de la investigación, permitiendo evidenciar la necesidad de aplicar la humanización a la enseñanza en la educación, sobre todo a la práctica de la psicología, en pro de forjar valores y humanidad, que brinden calidad a la práctica docente y al resultado que es la formación del estudiante. De igual forma, se llegó a la conclusión que el docente debe ser un profesional actualizado en nuevas tecnologías, nuevos contenidos de la materia que imparte e incluso materias afines, debiendo además realizar revisiones constantes a su pedagogía, garantizando así la calidad de su instrucción, ya que, la mejor enseñanza se brinda con el ejemplo.

Palabras clave: Metodologías, enseñanza, humanización.

HUMANIZED METHODOLOGIES FOR THE TEACHING OF PSYCHOLOGY

Abstract

Teaching is a world reference that collaborates with the development of countries, however, due to globalization, new methodologies have emerged that offer opportunities for improvement in education, but they have also brought inequality and situations of anti-values such as little empathy, lack of respect, violence, at different academic levels, therefore, the completion of this research article is considered essential, with the purpose of investigating new methodologies that humanize teaching for the area of psychology, which contribute to improving citizen skills and pedagogical practice, in order to provide greater quality to education. Regarding the methodology used, documentary research was used, using as a technique the analysis of documents such as: magazine articles and research books on the subject, using a conceptual paradigm; thus defining the research findings, making it possible to demonstrate the need to apply humanization to teaching in education, especially to the practice of psychology, in order to forge values and humanity, which provide quality to teaching practice and the result. which is the training of the student. Likewise, it was concluded that the teacher must be a professional updated in new technologies, new content of the subject he teaches and even related subjects and must also carry out constant reviews of his pedagogy, thus guaranteeing the quality of his instruction. since the best teaching is provided by example.

Keywords: Methodologies, teaching, humanization.

Introducción

La educación es un referente mundial para la evolución y el crecimiento de los países, sin embargo, debido al rápido de la globalización, han surgido nuevas herramientas tecnológicas que exigen la actualización de los profesionales en todas las áreas, especialmente en la académica. De lo contrario, se genera exclusión, atraso y bajos logros en esta área; los cuales se evidencian día a día en los frecuentes casos de bajas calificaciones de los estudiantes en las instituciones de primaria y secundaria en Venezuela, lo que conlleva a reflexionar sobre las razones detrás de esta preocupante situación para el futuro.

Por lo tanto, es cada vez más fundamental admitir que es imperativo utilizar metodologías emergentes en el ámbito educativo estas deben fundamentarse en la aplicación de la humanización de la teoría enseñada en clase, mediante el ejercicio de principios morales, métodos y estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y práctico en el abordaje de las realidades. Para lograrlo, los docentes deben estar preparados, actualizados y revisar constantemente sus métodos para evidenciar los logros escolares.

Este artículo tiene como objetivo la investigación de metodologías humanizadoras, para la enseñanza y su aplicación en el área de la psicología. Esto es crucial desde dos perspectivas primero, la humanización es indispensable en el área de la psicología, ya que estos profesionales abordan los problemas individuales de las personas y requieren competencias en valores y habilidades sociales; además de estar actualizados en nuevas tecnologías, aspectos que deben reflejarse en la didáctica que el docente aplica en el aula. Segundo, es necesario abordar la situación actual donde la tecnología ha generado problemas como la deserción, baja autoestima y desigualdad de oportunidades, entre otros.

Por lo tanto, es relevante estudiar metodologías emergentes que fomenten el razonamiento intrínseco en el aprendizaje, promuevan el pensamiento crítico y orienten tanto a docentes como estudiantes hacia mejores prácticas educativas basadas en valores y en la atención de problemas sociales. Esto contribuirá a mejorar la calidad del aprendizaje al impulsar el desarrollo de habilidades y prácticas que faciliten un aprendizaje efectivo.

Fundamentos Teóricos

La enseñanza se considera a nivel mundial como una de las ocupaciones más importantes para la humanidad en muchos países, la profesión más reconocida y de mayor prestigio es la de educador, a quien se debe el mayor respeto. Esta labor consiste no solo en transmitir conocimientos, sino también en inculcar valores como base ética de comportamiento para la vida. El objetivo es que el estudiante aprenda desde el aula a ser una persona pensante, crítica, con moral y capaz de generar ideas innovadoras que beneficien a la sociedad. Según Delgado (2019), los países donde más se respeta a los docentes son: China, Malasia, Taiwán, Indonesia, Rusia, Corea del Sur, Turquía, India, Nueva Zelanda y Singapur. Es desde allí que el ámbito académico se establece como un referente del progreso y desarrollo social

Además, es necesario considerar otras áreas que influyen en la formación de un individuo, como su contexto familiar, religioso y recreativo (por ejemplo, el deporte y la música), donde se reciben influencias sobre comportamientos, actitudes y valores que se desarrollan de manera natural y que, sin

planificación, comienzan a formar parte de la vida de cada persona, por lo tanto, no solo la academia proporciona instrucción, sino que la planifica y la supervisa. Por ello, que desde el proceso educativo es crucial conocer las expectativas y necesidades de quienes están aprendiendo para diseñar un proceso educativo que se relacione con sus intereses. En la actualidad, es imprescindible identificar diversas metodologías emergentes que se centren de manera humana en la enseñanza del estudiante, asegurándose de que cada fase de la educación esté basada en conocimientos científicos con demostración práctica de la teoría.

Desde este contexto, según Navarro (2024), para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje: “el docente juega un papel fundamental en la formación integral del estudiante en múltiples dimensiones, particularmente en la construcción del conocimiento mediante la propuesta de espacios de aprendizaje significativos” (p. 11). El autor subraya la importancia de reflexionar sobre la formación de estudiantes y docentes en competencias científicas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales deben ser transmitidas y fortalecidas para mejorar la educación; por consiguiente, es crucial que los docentes se preparen para conocer nuevas formas como métodos emergentes e innovadores que faciliten la transmisión de conocimientos y valores en el aula, operacionalizando así la teoría para llevarla a la práctica a fin de fortalecer la enseñanza.

Desde esta perspectiva, es imperativo identificar las estrategias de enseñanza que el docente puede utilizar según los casos particulares que se presenten en el entorno del aula. Estas estrategias deben proporcionar observación y práctica de teorías, aplicando la humanización como base para analizar situaciones complejas y diferentes, especialmente en la carrera de Psicología, como disciplina se compone de una gran cantidad de teorías que explican diversos casos que pueden surgir en la profesión, donde la práctica de la humanidad es fundamental para ejercerla correctamente.

Por ello, es importante reconocer que existen diversos referentes en la práctica del aula para los educadores que preparan a los licenciados en psicología; estos educadores deben planificar pedagógicamente para impartir conocimientos teórico-prácticos de manera clara, midiendo el rendimiento académico y evaluando la aplicación de valores como la calidad de las relaciones en el aula, es decir, la práctica humana que proporciona bienestar. En esta carrera, es fundamental que el profesional desarrolle habilidades de manejo emocional, por lo tanto, la humanización se alinea claramente con la psicología al referirse a la relación con el otro, compartir, empatizar, comprender, entre otros.

En relación con esto, Valencia y Rodríguez (2022) realizaron una investigación sobre la reflexión de la humanización en la atención en el área de la salud, donde indican que “con el tiempo, la atención en salud se ha caracterizado por prácticas que carecen de ética” (p. 1). Estos autores evidencian que, con el tiempo, se ha observado desde esta área una falta de ética en la atención de pacientes por parte de los médicos, lo cual subraya la necesidad de humanizar la atención a las personas que reciben cuidados. Consideran que es difícil de creer que se requiera recordar a los médicos, humanizar lo que siempre debería ser una obligación de solidaridad y empatía frente al sufrimiento de una persona, lo que motiva a una toma de conciencia y al amor por parte de los médicos que ejercen en el campo de la medicina.

Esto subraya la importancia de practicar la humanización desde múltiples perspectivas, incluida la salud, donde los profesionales se preparan desde el aula adquiriendo habilidades sociales y valores como la empatía, entre otros. Este enfoque también se aplica a la preparación de licenciados en psicología, quienes serán los futuros profesionales que atiendan a los ciudadanos en un área crucial para el desarrollo saludable y armónico de la persona y, por ende, de su entorno. Como señaló Watson (2021, como se citó en Valencia y Rodríguez, 2021), quien destaca que una profesión que abandona el carácter altruista, como sus valores se convierte en una profesión sin corazón, sin alma y por ende deja de tener su razón de ser, convirtiéndose en una profesión sin innecesaria, para el servicio de la sociedad.

En este mismo escenario, se consultó la investigación realizada por Giuliano (2020) sobre la evaluación y la colonialidad de la pedagogía, quien diserta sobre la existencia de una enseñanza cruel donde no se valora la vida humana. Desde su visión, el autor enfatiza que todo ser humano trae consigo una cuota insensibilidad la cual es modificada a través de la educación; dicho aspecto se ha evidenciado en instituciones educativas a lo largo del tiempo, donde muchos docentes abusan de su autoridad al imponer sus opiniones sin comprensión y falta de atención a los estudiantes. Sin embargo, es importante destacar que la experiencia de vida enseña que se educa más con el ejemplo que con palabras o conceptos, y en este ámbito, la familia y los amigos tienen una influencia significativa.

De igual forma, el autor sugiere que existe una enseñanza cruel planificada donde no importa el sufrimiento de los estudiantes y se carece de sensibilidad en este aspecto; dicha práctica inhumana se justifica y se aplica de manera ética, pero con aires de entendimiento y participación. Resalta que las evaluaciones se centran en el miedo que infunde esta práctica y quien la aplica, lo cual indica que la educación no se administra con ética, sino que se impone y condiciona a la persona, su sentir o pensar, entre otros aspectos. Es importante tener en cuenta, que aquellos que ejercen la autoridad a menudo la utilizan para imponer su punto de vista sin considerar bases morales, lo que constituye un mal ejemplo fácilmente copiable y aplicable por los estudiantes, quienes ven que la autoridad se emplea injustamente y sin criterios humanos.

Por otro lado, se consultó la investigación realizada por Hernández-Peña et al. (2020), exploraron el tema de la Era Digital desde una perspectiva más humana en la psicología, para estos investigadores los aspectos humanos enfrentan nuevos retos en lo social y lo psicológico debido al vicio en dispositivos móviles, videojuegos, entre otros, que adormecen la conciencia y alejan a las personas de su entorno familiar. Asimismo, destacan que la psicología humana surgió en 1961 con el objetivo de ofrecer una visión más compasiva, enfocada en el retorno a las experiencias humanas, emociones, valor individual y sentimientos de autorrealización, que pueden sentar las bases para un nuevo pensamiento que aborde las problemáticas actuales.

Por tal razón, indican que a través del uso de la psicología se pueden fortalecer las acciones para forjar una existencia más sana entre las personas. De acuerdo con la perspectiva de esta investigación, lo humanista concibe a la persona: "como un ser lleno de complejidades y vivencias subjetivas, personales y únicas" (Hernández-Peña et al., 2020, p. 37). Al respecto, desde esta investigación se plantea como objetivo demostrar que la educación debe planificarse según las necesidades de las comunidades y el contexto actual, integrando a todos los actores y sus requerimientos; como factores indispensables para crear conciencia sobre la labor de enseñar para lograr cambios en la forma de transmitir conocimientos de manera más sabia.

En consecuencia, se resalta lo que indicó Rosal (2017, como se citó en Hernández-Peña et al., 2020), quien asegura que los aportes de la psicología humanista han beneficiado considerablemente a la psicología convencional y a las terapias que esta realiza. Esto permite comprender que cada individuo tiene intrínsecamente diversos aspectos como la motivación, autoaceptación, autovaloración, los sentimientos de realización, autoimagen, la autoestima, entre otros; los cuales se entrelazan y son interdependientes en otras palabras, se debe estudiar la experiencia individual desde cómo la persona experimenta dicha vivencia. Por tanto, el estudio de esto ha permitido que la psicología se proyecte más hacia lo social, comprendiendo al ser humano de manera holística.

Como elemento emergente, los autores señalan que el avance tecnológico a través de lo virtual dirige al mundo hoy en día; cambiar el actual curso de progreso de manera radical y negativa afectaría el desarrollo de forma significativa. Por tanto, a través de la psicología humanista, se deben generar formas para integrar los valores, la moral y la conciencia con el uso de la virtualidad, practicando así relaciones sociales saludables y duraderas, en definitiva, mediante la psicología humanista que se pueden abordar y atender los problemas contemporáneos de las personas, buscando nuevas y humanas soluciones.

En este sentido, se aprecia que, durante el avance social, se han llevado a cabo numerosos experimentos e investigaciones en el campo de la psicología, los cuales han demostrado que cada individuo es cambiante, que sus sentimientos pueden modificarse según las experiencias generadas en su entorno y de acuerdo con su sentir. Desde esta profesión también ha revelado que lo humano es lo que permite que el individuo, pueda tener una convivencia sana desde una perspectiva psicológica, valorando lo intrínseco de cada ser; y desde las diferencias como particularidades de cada persona, por ello, se debe atender a partir de caso aplicar la humanidad.

Ahora bien, para estudiar el tema de interés sobre la humanización de la enseñanza, se toma como referente la investigación realizada en el artículo académico titulado Enfoque STEM y Design Thinking como Metodología Activa e Innovadora para el Desarrollo de Habilidades y Competencias Ciudadanas, donde sus autores Fraga et al. (2022), enfatizan que el proceso de globalización actual del mundo genera cambios en la sociedad. Es a partir de aquí que la educación, en su nivel primario emerge como un factor relevante para formar ciudadanos con valores y competencias adecuadas para enfrentar la vida y el mundo, sin embargo, es crucial adaptarse a los cambios y transformaciones que la globalización ha generado en el ámbito educativo, como la creación de nuevas herramientas tecnológicas que facilitan este proceso.

En relación con este tema, los mismos autores mencionan que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.), ha afirmado que la excelencia educativa proporciona a la sociedad individuos con sólidas bases morales, capaces de aplicar principios basados en el respeto por la organización social establecida en el país; asimismo, promueve la justicia en todos los ámbitos, respeta los derechos fundamentales de las personas, cumple con los deberes constitucionales e incentiva la armonía y el entendimiento en su entorno, por lo tanto, desde esta institución gubernamental se considera que la formación es un desafío que ofrece oportunidades genuinas de desarrollo y bienestar, reduciendo las desigualdades. Es decir, se trata de un aprendizaje basado en organizaciones educativas que implican la responsabilidad compartida de la sociedad en su conjunto.

Es importante destacar que, los autores previamente citados afirman que las competencias ciudadanas son un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, al articularse, permiten que el ciudadano democrático actúe de manera constructiva y justa en la sociedad democrática. Se retoma el concepto de competencia como habilidad para actuar, de proporcionar a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse de manera cada vez más comprensiva y justa con los demás, asimismo para resolver problemas cotidianos.

De acuerdo con estos autores, esta situación es diferente en otras partes del mundo, ejemplo en Colombia, cuya indagación realizada, refleja que los docentes planifican la forma de impartir conocimientos a sus estudiantes con el único propósito de cumplir con lo establecido por la institución. De igual manera, toman la perspectiva de Méndez (2015), quien destaca que en el contexto educativo colombiano se lleva a cabo una inadecuada práctica áulica del enfoque por competencia; donde la concepción del mismo es dirigida hacia las competencias que los alumnos deben consolidar a través de diferentes acciones formativas desarrolladas en el marco del ámbito donde hacen vida escolar.

Esta investigación evidencia, según los autores mencionados, que en las instituciones donde no se enseñan competencias ciudadanas, que son fundamentales para orientar la formación de los niños, se generan comportamientos adversos como baja autoestima, depresión, deserción escolar, bajo rendimiento, consumo de drogas, violencia, entre otros. Estos problemas también pueden surgir desde el hogar, ya sea por maltrato de los padres o abandono; todo esto conlleva a la práctica de antivalores como falta de respeto, poca empatía y colaboración, entre otros, lo que exige el fortalecimiento de valores en los niños. En relación al tema, y el abordaje del mismo proponen como metodología emergente humanizadora la enseñanza ciudadana por competencias.

En relación al tema, la metodología se puede implementar a través de dos métodos como son el enfoque de Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) combinado con el enfoque Design Thinking. Con respecto al enfoque STEM contribuye al fortalecimiento integral del proceso educativo en los estudiantes al permitirles desarrollar trabajos en equipo, colaborativos y cooperativos, fomentando la innovación, motivación y creatividad, mientras que el enfoque Design Thinking permite a los estudiantes construir conocimiento y abordar problemáticas de su entorno, adoptando un papel empático que fortalece el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas para aplicarlas en diversos ámbitos de la vida, conllevando a transformar por completo las prácticas académicas, siendo la empatía el principio fundamental del proceso.

En relación con el tema, para Victoria (2021, como se citó en Fraga et al., 2022), es crucial entender, que la metodología STEM implica la integración de las asignaturas de ciencia, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, definidas por el acrónimo STEM, con el objetivo de aprovechar y encontrar puntos en común para la resolución de problemas mediante el uso de la tecnología; la autora enfatiza que tomar en cuenta esta información en conjunto contribuirá al desarrollo integral de los estudiantes en un mundo gestionado por la globalización.

Para que todo lo mencionado comience a reflejarse en la educación, es indispensable promover estas metodologías entre los docentes, quienes deben incorporarlas de manera multidisciplinaria en sus métodos de enseñanza-aprendizaje. Desde allí, se permitirá brindar conocimientos y

desarrollar habilidades críticas, valores, ciencia y herramientas tecnológicas para fomentar la colaboración entre estudiantes y docentes en la resolución de problemas en sus respectivos entornos.

En relación al estudio, el artículo que lleva por título *Cualificación Docente: Estrategia para Mejorar los Procesos de Gestión Académica en las Instituciones Educativas*, en el cual los autores Hernández et al. (2022) destacan que la educación es el medio de desarrollo personal que mejora la calidad de vida de la población en general. A través de la educación se certifican conocimientos basados en el cumplimiento de las demandas curriculares, lo cual es crucial para una formación significativa de los estudiantes; donde el docente tiene un papel clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación.

Por esta razón, al educador se le debe realizar una cualificación de manera constante, con el fin de que esté actualizado ante las demandas de sus estudiantes y la realidad cambiante del contexto socioeducativo, garantizando así la calidad de la enseñanza. En otras palabras, el docente debe practicar el mejoramiento continuo, de allí es importante resaltar la gestión académica, que permite desde la planificación y ejecución de los contenidos curriculares; desarrollar estrategias, recursos y herramientas que motiven a sus estudiantes a generar conocimientos relevantes y pertinentes con la realidad social.

Asimismo, permite evidenciar la capacidad del docente para liderar sus grupos de estudio y el alcance de los aprendizajes y habilidades. Por lo tanto, la gestión académica se convierte en un espacio que debe facilitar la intervención continua, de todos los involucrados al proceso educativo e incluso de la comunidad. Es decir, la labor docente debe abrir sus puertas a la opinión de todos los actores del ámbito académico, lo cual se logra cuando el profesor valora las fortalezas de sus estudiantes y las necesidades que pueda manifestar el contexto.

Tomando en consideración la opinión de estos autores quienes sostienen que es crucial demostrar cómo se relaciona la cualificación del docente con la gestión académica, ya que: “en la medida en que los profesionales de la docencia demuestran conocimientos, en esa misma medida se destaca la constitución de una gestión académica sistemática que responde al carácter científico de la educación formal” (Hernández et al., 2022, p. 69). Es decir, esta gestión se refleja en la planificación de contenidos, la ejecución de actividades y el control para medir los logros. Por lo tanto, el docente debe demostrar dominio de los contenidos, utilizar estrategias adecuadas y realizar autoevaluaciones para revisar su gestión académica, buscando mejoras en base a cada ciclo académico e implementando procesos educativos actuales que mejoren la calidad.

Hernández et al. (2022) consideran que en estos tiempos de globalización se necesitan profesores dedicados y preocupados por su función como docentes; esto les permitirá demostrar continuamente sus habilidades de comunicación e interacción en el aula, creando un ambiente propicio para una enseñanza de excelencia que facilite el logro de los objetivos de cada programa educativo. Sin embargo, la realidad de un docente hoy día es diferente, ya que son ellos mismos quienes deben cubrir los costos de su formación académica, los cuales son considerablemente altos en la actualidad.

Es por eso, que en algunos casos impide que muchos avancen más allá de su pregrado, afectando así su desempeño docente y, por ende, su gestión en el aula. Por lo tanto, los autores concluyen que su investigación evidencia, en primer lugar, la necesidad imperiosa de que los profesionales de la educación fomenten un proceso de evaluación personal basado en el desarrollo de

competencias críticas, prácticas y de convivencia. Dicha evaluación será el indicador del progreso del docente y del desempeño en el aula. Además, deducen que la gestión académica: “es indispensable en las instituciones educativas que consideren la construcción de proyectos educativos, los cuales deben integrar procesos pedagógicos que favorezcan la autonomía institucional” (Hernández et al., 2022, p. 85). Se desprende al respecto que las prácticas docentes quedan registradas en informes periódicos a través de indicadores de gestión, que son muestras de la calidad de la institución donde desarrollan su trabajo, sin descuidar la motivación constante que se debe brindar al estudiante.

Para abordar estas necesidades, desde la posición de los autores previamente citados destacan:

- Asumir la capacitación constante del docente según las demandas actuales, como el dominio de las tecnologías educativas.
- Demandar a las instituciones que proveen formación docente la adopción del enfoque por competencias, para garantizar una formación integral respaldada por las potencialidades de los docentes.
- Promover la cualificación docente a través de la virtualidad.
- Fomentar una cualificación en los procesos de gestión académica, valorando el rol del docente como líder en los espacios escolares.
- Reconocer el valor del docente dentro de las instituciones educativas mediante procesos pedagógicos que promuevan una interacción adecuada entre ellos y sus estudiantes.

En función de lo planteado, se hace indispensable asumir todas estas consideraciones ya que actualmente hay docentes que no están actualizados en nuevas tecnologías que faciliten la pedagogía que ejercen. Por tanto, la educación está perdiendo calidad y el estudiante obtiene su título sin los conocimientos pertinentes a su época, lo que genera situaciones difíciles en su vida. Por ello, impera la necesidad de aplicar la enseñanza por competencias, donde el profesional refleje el dominio del contenido de su instrucción y realice una evaluación continua de su quehacer; facilitando a las instituciones valorar de manera positiva a su personal académico. Aportes que son fundamentales en todos los ámbitos de la educación, especialmente en la carrera de psicología, donde se deben mejorar las potencialidades del docente, que se verá reflejado en el nuevo profesional, íntegro y con valores humanos.

Estructura Metodológica

La realización del presente trabajo se basó en una metodología documental, ya que esta facilita la revisión de documentos, posibilitando relacionar las variables del estudio como la humanización y las metodologías de enseñanza, según Hurtado (2008, como se citó en Núñez y Villamil, 2017), la define como:

una técnica en donde se recolecta información escrita sobre un determinado tema, teniendo como fin proporcionar variables que se relacionan indirectamente o directamente con el tema establecido, vinculando esta relaciones, posturas o etapas, en donde se observe el estado actual de conocimiento sobre ese fenómeno o problemática existente (p. 9).

Se infiere que este tipo de técnica es la base para construir conocimientos, como producto de un proceso de exploración complejo de ordenamiento y abordaje del objeto de estudio a fin de obtener resultados claros sobre la intensidad investigativa.

Del mismo modo, se empleó como técnica para la recopilación de la información el análisis documental, apoyado en la información suministrada por las diferentes páginas de internet a partir de la revisión de referentes teóricos, libros, artículos de revistas y fuentes relacionadas con la humanización de la enseñanza. El enfoque es de tipo cualitativo, ya que se basó en la apreciación de cada teoría consultada y bajo un paradigma conceptual que, según Marín (2007, como se citó en Miranda y Ortiz, 2021), un paradigma es: “una estructura de índole conceptual, fundamentada en creencias y supuestos teóricos y metodológicos, que (...) orienta a una determinada comunidad científica dentro de su cosmovisión sobre el mundo, lo cual afianza los valores y saberes que comparten como colectivo” (párr. 8). En el escenario investigativo, es el fundamento de carácter científico que orienta una investigación sobre la percepción de una realidad específica.

Análisis de Resultados

En base a la exploración efectuada, se concluye que la educación es un tema relevante para el progreso de la humanidad, su importancia en el desarrollo de los individuos en conocimientos y valores hace que ocupe un lugar importante países como China, Malasia y Taiwán, consideren la profesión docente con máximo respeto. Además, tanto el contexto como los amigos, la comunidad y la familia influyen considerablemente en el desarrollo de los valores de una persona, por esta razón, surge la necesidad de aplicar metodologías emergentes en la educación, centradas en ofrecer enseñanza basada en la humanización de teorías y prácticas; esto permitirá mejorar progresivamente la formación integral del estudiante con aprendizajes significativos.

Los referentes consultados indican que para lograr esto, los docentes deben prepararse en nuevas formas y métodos innovadores y emergentes que faciliten la transmisión de conocimientos y valores de manera humana. A partir, de una previa evaluación desde el rendimiento académico, la aplicación de virtudes y la naturaleza de los vínculos o relaciones, aspectos que contribuyen a la humanización de la educación, por ende, la profesión de psicología, fomentando de esta manera las capacidades como la compasión y la comprensión, entre otras.

Ahora bien, otras investigaciones realizadas como la de Victoria (2021, como se citó en Fraga et al., 2022), sobre la atención en el área de la salud, determinaron que hay una gran deficiencia en la práctica humana debido a la falta de ética en la atención a los pacientes. Esto genera un llamado a la reflexión para los profesionales que practican el arte de cuidar, algo que también busca la educación y especialmente la profesión de la psicología, que se dedica a atender a las personas en sus situaciones particulares con el objetivo de mejorar sus vidas desde lo más profundo de su mente.

Desde la perspectiva de Giuliano (2020) en su investigación sobre la razón evaluadora y la colonialidad de la pedagogía destaca que existe una enseñanza de la crueldad, donde no se valora la vida desde una perspectiva humana, a través de la educación, se imponen castigos, se reprime a los estudiantes y se ejerce control, argumentando que todos nacemos con una maldad intrínseca que solo puede modificarse mediante una educación humanizada. En consecuencia, todo proceso educativo requiere planificación para crear nuevos espacios que

sirvan de ejemplo con conciencia, fomentando la participación; en la enseñanza cruel se planifica y aplica bajo normas de normalidad, pero sin sensibilidad hacia el estudiante, lo que refleja una práctica educativa carente de ética y criterios humanos.

De estos referentes consultados, se puede deducir que la educación es una profesión fundamental para el desarrollo de los países y de la sociedad en general, pues tiene la misión de preparar a la persona para la vida. Además, se menciona la enseñanza de la crueldad, que infunde miedo, así como el uso excesivo de herramientas digitales que aleja a las personas de la realidad y la sensibilidad, reflejando prácticas inhumanas. Por tanto, es necesario formar a los docentes para que incluyan en su planificación la ética y los valores, ya que queda claro que a través de la humanización de la educación esto puede transformar para alcanzar las metas sobre el tema desde la formación.

Para abordar cómo mejorar estas situaciones, Fraga et al. (2022), exponen que en la actualidad se deben utilizar metodologías emergentes para aplicar como enseñanza relevante las competencias ciudadanas. Estas incluyen una diversidad de saberes, posturas y habilidades intelectuales, emocionales y de comunicación cuya convergencia, forman un ciudadano democrático capacitado para actuar de manera provechosa y positiva. Los autores aclaran que, en Colombia, por ejemplo, la educación tiene un enfoque equivocado en cuanto a la aplicación de esta metodología, lo que genera comportamientos adversos como baja autoestima, depresión, deserción escolar, consumo de drogas, malas notas, violencia, entre otros, situaciones que también pueden originarse en el entorno familiar.

En consecuencia, se practican antivalores como la falta de respeto y la falta de empatía hacia el otro, ante tales circunstancias, es necesario poner en práctica la enseñanza ciudadana por competencias desde el enfoque STEM combinado con el Design Thinking. El primero fortalece el proceso educativo integral al integrar varias asignaturas como ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, promoviendo el trabajo en equipo y la colaboración, fomentando la innovación, la motivación y la creatividad. El segundo permite a los estudiantes construir conocimiento relacionándolo con problemas de su entorno, fortaleciendo el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas que pueden aplicarse en todos los ámbitos de la vida; estos planteamientos promueven la transformación completamente la práctica académica, ya que el objetivo es encontrar puntos comunes para la resolución de problemas.

Por lo tanto, es imprescindible promover estas metodologías que permiten desarrollar la crítica y los valores en la persona. Para dar respaldo a esta teoría, Hernández et al. (2022), en su investigación sobre la cualificación docente como método para perfeccionar las técnicas de Gestión Académica; plantean que la educación es el medio de desarrollo de las personas, quienes adquieren a través de ella una certificación de saberes. Por lo cual, es necesario continuamente hacer una revisión de la operatividad de la educación, representada mediante el engranaje de diferentes elementos que buscan la formación significativa de los estudiantes.

Por esto, los autores señalan la importancia de la cualificación constante de los docentes para mantenerlos actualizados según el contexto actual y así asegurar la adecuación de la enseñanza. En este sentido, la gestión académica es crucial, ya que permite la planificación de los contenidos curriculares mediante la proyección de estrategias como de recursos que motivan a los estudiantes a construir conocimientos relevantes, significativos y pertinentes a la realidad social, permitiendo evidenciar la capacidad del docente para liderar sus grupos de estudio y medir el alcance de los conocimientos y habilidades adquiridos.

Por tanto, concluyen que es importante demostrar cómo se relaciona la cualificación docente con la gestión académica, ya que la demostración de conocimientos por parte del docente refleja una educación de calidad con una planificación idónea. Aplicado a la profesión de la Psicología, esto ayudaría a proporcionar elementos de las metodologías emergentes para humanizar la enseñanza con pasos claros y medibles.

Conclusiones

En relación con el contexto expuesto y con la finalidad de cumplir con el propósito del presente escrito, después de realizar la indagación y la lectura pertinente de los artículos consultados; sobre investigaciones referentes a metodologías humanizadoras para la enseñanza y su aplicación en el área de la psicología, se concluye que en la actualidad es indispensable para todos los países la aplicación de la humanización de la enseñanza mediante:

- La valoración de la experiencia humana en su totalidad dentro del proceso educativo, incluyendo efectivamente el desarrollo emocional, cognitivo y social. Es decir, la vida nutre al individuo en su vivencia en cuanto al sentir y al actuar, lo cual debe ser considerado en las aulas de clase.
- Un enfoque educativo orientado al fomento del bienestar psicológico que contribuya a un aprendizaje inclusivo y efectivo. Esto implica que cada estudiante sienta que se le tiene en cuenta según su necesidad del momento y que su participación es importante.
- El fortalecimiento del vínculo emocional y el proceso de aprendizaje para aumentar la motivación interna y externa. Es crucial que, si el docente y el estudiante sienten empatía, se genere un trabajo conjunto, no solo por parte del docente.
- El fomento de ambientes seguros y de apoyo que promuevan la seguridad emocional, el apoyo social y el riesgo intelectual. En otras palabras, se debe establecer un ambiente de respeto que fomente la justicia en cuanto a la participación.
- La promoción de la inclusión y la equidad para reconocer y respetar las diferencias individuales y culturales. Cada persona debe sentir respeto por su manera de sentir y pensar, lo que facilita que se sienta cómodo al participar o hacer preguntas.
- Integrar lo anterior en los currículos educativos para considerar los problemas contemporáneos evidenciados en estos estudios, como la falta de respeto de los estudiantes en todos los niveles, la falta de motivación para aprender y la tendencia de centrarse más en aprobar el curso que en el aprendizaje significativo. Esto a menudo lleva a la molestia de los estudiantes cuando el docente exige, resultando en deserción, violencia, groserías y reclamos por parte del estudiante.

Con estas consideraciones que influyen en las diferentes instituciones del sistema educativo, es imperativo aplicar estas nuevas metodologías que enseñen valores humanos, especialmente a los futuros profesionales que se encargarán de estudios de casos en el ámbito mental, emocional y de vida de

las personas. En este sentido, se han identificado metodologías emergentes y humanizadoras, como la enseñanza por competencias, fundamental para una educación más idónea y realista del estudiante, donde se fomente el autoconocimiento, el conocimiento del entorno y la capacidad crítica, motivándolos a mejorar y practicar valores en general.

Además, es determinante emplear los enfoques STEM y Design Thinking, que facilitan métodos, formas y herramientas que el docente puede aplicar en clase para promover la práctica de la moral. A través de estas metodologías, se practican virtudes como la colaboración, el trabajo en equipo, la creatividad y la innovación, además de fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas para abordar problemas sociales locales. Sin embargo, para lograr esto de manera efectiva, el docente debe estar actualizado en nuevas tecnologías, nuevas leyes y contenidos relevantes para respaldar la eficacia educativa y revisar constantemente su pedagogía, praxis y métodos. La mejor enseñanza se brinda con el ejemplo.

Referencias

- Delgado, P. (18 de noviembre de 2019). *El estatus del docente: un análisis global*. Observatorio TEC. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/estatus-docencia-analisis-global/>
- Fraga, L. D., Carruyo, N. Y. y Bazó, A. M. (2022). Enfoque STEM y Design Thinking como metodología activa e innovadora para el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas. En N. Y. Carruyo, Y. C. Ureña y R. C. Ontiveros (Dir.). *Heterodoxa: más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 15-38). UPEL IPR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Giuliano, F. (2020). Razón evaluadora/razón punitiva: relaciones y complicidades (o dos caras de la colonialidad pedagógica). *Revista humanidades*, 10(1), 122-141. <http://dx.doi.org/10.15517/h.v10i1.39678>
- Hernández, D. Y., Carruyo, N. Y. y Flórez A. (2022). Cualificación docente: estrategia para mejorar los procesos de gestión académica en las instituciones educativas. En N. Y. Carruyo, Y. C. Ureña y R. C. Ontiveros (Dir.). *Heterodoxa: más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 65-87). UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Hernández-Peña, H., Lagomarsino-Montoya, M., Aguirre-Martínez, G., Mansilla-Sepúlveda, J., Estay-Sepúlveda, J. G. y Ganga-Contreras, F. (2020). La era digital comprendida desde la Psicología humanista. *Revista Costarricense De Psicología*, 39(1), 35-53. <https://doi.org/10.22544/rcps.v39i01.03>
- Méndez, L. E. (2015). *La Formación ciudadana por competencias en Colombia: Mirada en contexto a los grados noveno de tres instituciones de Santiago de Cali*. [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/entities/publication/ee8bf772-7a50-476d-ac26-45aa5fcc92bd>
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). *Competencias ciudadanas*. Mineducación. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-235147.html>
- Miranda, S. y Ortiz, J. A. (2021). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Navarro, A. (2024). *Estrategias de metodologías activas en las praxis académicas científicas en entornos educativos del municipio de Rionegro Santander* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Panamá.
- Núñez, W. J. y Villamil, L. T. (2017). *Revisión documental: El Estado actual de las Investigaciones desarrolladas sobre empatía en niñas y niños en las edades comprendidas entre los 6 a 12 años de edad, surgidas en países latinoamericanos de habla hispana, entre los años 2010 al primer trimestre del 2017*. [Trabajo de grado, Universidad Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/5218/1/TPªNunezMeraWendyJohannaª2017.pdf>
- Valencia, M. A. y Rodríguez, A. (2022). Reflexión de la humanización de la atención: teoría de Jean Watson y propuesta de su aplicación. *Benessere: Revista de Enfermería*, 6(1). <https://doi.org/10.22370/bre.61.2021.3037>

CAPÍTULO X**TEJIENDO INTERSECCIONES: Confluencia del Trabajo Social en la Pedagogía para la Paz**

Sonia Elena Rocha Márquez *
Norcelly Yaritza Carruyo Durán **

* Universidad del Sinú
Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Educación
<https://orcid.org/0000-0003-3946-2707>

** Universidad del Sinú
Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y Educación
<https://orcid.org/0000-0001-5010-0016>

Resumen

La pedagogía para la paz conduce a una educación pensada para gestionar los conflictos presentes en la vida cotidiana. Por su parte, el trabajo social, como disciplina que se sustenta en la búsqueda de la justicia social y la defensa de los derechos humanos, requiere de herramientas pedagógicas que posibiliten la consecución de sus fines. En este contexto se esboza el presente escrito, cuyo objetivo es identificar la intersección entre ambas disciplinas. El documento muestra sus puntos de origen y aquellos elementos coincidentes entre ambas. Asimismo, permite hacer un recorrido histórico por el nacimiento del trabajo social para facilitar la identificación del punto en el cual ambas disciplinas se cruzan. La ruta metodológica asumida fue la investigación de tipo documental, realizándose un análisis bibliográfico en fuentes secundarias, mediante las cuales fue posible representar los hallazgos del estudio. De esta manera, se concluye que las consecuencias de la Primera y Segunda Guerra Mundial y la Revolución Industrial representaron el punto de origen de la educación para la paz y del trabajo social como disciplina, ya que este último, en sus inicios, solo fue considerado como una labor de caridad. Se considera que la intersección se ubica en los fundamentos axiológicos que ambas disciplinas manejan, donde el establecimiento del proceso formativo a través de proyectos promueve escenario ideal para que desde allí se eduque para la paz.

Palabras clave: Pedagogía para la paz, trabajo social, educación

WEAVING INTERSECTIONS: The Confluence of Social Work in Peace Pedagogy

Abstract

Pedagogy for peace leads to an education designed to manage the conflicts present in daily life. For its part, social work, as a discipline that is based on the search for social justice and the defense of human rights, requires pedagogical tools that enable the achievement of its goals. In this context, this paper is outlined, the objective of which is to identify the intersection between both disciplines. The document shows their points of origin and those elements that coincide between the two. Likewise, it allows a historical tour of the birth of social work to facilitate the identification of the point at which both disciplines intersect. The methodological route assumed was documentary research, carrying out a bibliographic analysis in secondary sources, through which it was possible to represent the findings of the study. In this way, it is concluded that the consequences of the First and Second World Wars and the Industrial Revolution represented the point of origin of peace education and social work as a discipline, since the latter, in its beginnings, was only considered as a work of charity. It is considered that the intersection is located in the axiological foundations that both disciplines manage, where the establishment of the training process through projects promotes an ideal scenario from which to educate for peace.

Keywords: Pedagogy for peace, social work, education

Introducción

La razón de ser de la educación es el desarrollo integral del ser humano y, por ende, está impregnada de fundamentos axiológicos y ontológicos que aportan elementos importantes a la pedagogía y, desde allí, a toda labor que los individuos desarrollen. Por su parte, el trabajo social se fundamenta en una educación que le ha otorgado al individuo valores y criterios de servicio, desarrollando a través de múltiples herramientas procesos en las bases sociales que conduzcan a la transformación de los pueblos.

Una mirada al origen de la pedagogía para la paz se remonta a las guerras que han tenido lugar a lo largo de la historia de la humanidad y que, si bien se han logrado superar; las sociedades han tenido que enfrentar las consecuencias de estas, dejando profundas raíces de desigualdad, pobreza, degradación del ambiente y una incorrecta distribución de bienes y servicios en las sociedades actuales. Todo ello ha sido objeto de estudio de muchos autores, cada uno desde su perspectiva. Pudiendo resumirse de la siguiente manera: "La teoría de la paz partiendo de la tesis "estructuralista" (...) la tesis "imperfecta" (...) la tesis "neutra" (...) y teoría de la paz en relación con el medio ambiente" (Galtung, 2003, 2006; Jiménez 2009; Muñoz y Molina 1998, 2004a; como se citó en Álvarez-Maestre y Pérez-Fuentes, 2019 p. 280).

Sobre los elementos arrojados en los estudios de los diferentes investigadores en materia de paz, han desembocado en que la educación juega un papel fundamental en la búsqueda de cambios estructurales en la orientación y acciones de los pueblos, formando con el objetivo de acabar con la guerra y la agresividad, tratando de subsanar desde los aspectos axiológicos al ser humano. Por ello, se ha hecho necesario que la pedagogía fortalezca valores y prácticas para tramitar los conflictos cotidianos, con especial atención, en zonas, localidades y/o territorios afectados por la violencia.

Por su parte, el trabajo social como disciplina que posee metodologías propias que le permiten comprender las dinámicas socioculturales y, desde allí, establecer los mecanismos de acción que permitan el desarrollo de procesos de transformación social, bien desde los ámbitos educativos, laborales, ambientales, sociales y de salud que aporten a la mejora de las condiciones de vida de los sujetos individual y colectivamente. Quienes viven en condiciones de vulnerabilidad, en muchos casos por prácticas violentas que median en las relaciones sociales, así como la presencia de actores armados que regulan la vida en los territorios. Este tipo de fenómenos, exacerbando problemas sociales como; la pobreza, la desigualdad, el desempleo, la violencia de género, violencia intrafamiliar, entre otras, lo que lleva a condiciones que dificultan las apuestas de desarrollo de estos territorios.

Partiendo de ello, el trabajo social y la pedagogía para la paz confluyen para encontrar los elementos que permitan el desarrollo integral de los individuos en contextos de conflicto social o armado. El resultado no depende de las teorías aplicadas o de las herramientas utilizadas, ni tampoco de las condiciones del entorno. Aparecen allí elementos ontológicos del ser o no ser de la naturaleza humana, por consiguiente, mientras solo se trabaje con el entendimiento y no con la comprensión, y la concientización de los daños que ocasiona al ser humano la agresividad, no se podrán generar resultados positivos desde la pedagogía para la paz o del trabajo social en los diferentes espacios.

Durante el recorrido investigativo del presente trabajo se puede encontrar la intersección de la pedagogía para la paz y el trabajo social, o tal vez descubrir cuál es la fuente de origen de ambos, pero sin duda fortalecer el objetivo que persiguen como agentes promotores de la paz y del desarrollo de los pueblos; el mejoramiento de la calidad y condiciones humanas en

sus aspectos básicos como son la salud, alimentación, educación, trabajo y medio ambiente, a fin de lograr sociedades que se desarrollen con una visión sustentable y sostenible.

A continuación, se presenta una disertación escrita producto de la revisión bibliográfica de fuentes secundarias que permite soportar los elementos objeto de estudio, la pedagogía para la paz y el trabajo social, los cuales han sido tratados desde los eventos devengados producto de la Primera Guerra Mundial hasta nuestros días, con resultados que pueden ser vistos desde diferentes perspectivas; atendiendo la diversidad de opiniones o juicios de quienes versan sobre el tema. En atención a ambas perspectivas, surgen estudios como el presente, que buscan dar aporte en pro de soluciones a las situaciones presentes en las diferentes sociedades.

Fundamentos Teóricos

Pedagogía para la paz: ¿Qué es?, ¿Qué representa?, ¿Por qué educar para la paz?, para ello, es importante hacer mención de las profundas situaciones y conflictos que ha vivido la humanidad como son las dos guerras mundiales y conflictos permanentes en diferentes partes del mundo. Así, se entiende que las sociedades afrontan situaciones comprometedoras de manera permanente y los individuos, como colectivo, desarrollan conflictos personales que extrapolan a la sociedad, aportando elementos que avivan las acciones agresivas.

Como resultado, es una necesidad recurrir a un conjunto de acciones de carácter legal como leyes, reglas y normas que puedan mantener a las sociedades en estados aparentes de paz; estas son creadas por los individuos que conforman las sociedades, haciendo uso de los mismos elementos generadores de los conflictos. Es por ello, la necesidad de educar para la paz, a partir de una pedagogía que conduzca al reconocimiento del conflicto como inherente a la naturaleza humana que, desde el trabajo de elementos axiológicos, permita a cada individuo adquirir las habilidades para ser ejercidos de tal manera que se evite la violencia como última ratio.

Desde allí, se debe avanzar en el reconocimiento del conflicto social para que, a partir de una pedagogía sustentada en valores, lograr que todas las partes vinculadas en las situaciones problemáticas puedan reconocer sus complicaciones, deslindarse de los elementos antagónicos y virar hacia el desarrollo de actividades conducentes al progreso. Esto se logra brindando atención desde una pedagogía para la paz que se fortalezca con la atención de todos los actores implicados en este caso las instituciones educativas, comunidades e instituciones públicas, políticas y privadas.

Cuando se abre espacio para educar en valores, se profundiza en el individuo y su naturaleza humana, en su sensibilidad, en igualdad de condiciones con su formación cognitiva. Esto permite, que la persona se haga consciente de la escala de valores que debe conformar para crear ese desarrollo integral como ser humano, que le permita, con equilibrio, equidad y valores morales; construir dentro de sí los valores que faciliten sus actividades enmarcadas en el respeto por el medio ambiente, la sociedad, la vida y el desarrollo económico y político de su contexto, a fin de lograr una cultura como resultado de una pedagogía para la paz; a fin de no acudir al accionar de fuerzas militares, conflictos legales ni ningún tipo de cohesión en la sociedad.

Uno de los elementos más importantes que se logra con la educación para la paz, cuando el individuo logra internalizar lo señalado en los párrafos anteriores; es formar la libertad de iniciativa, la creatividad, la innovación, el trabajo en equipo y el reconocimiento de cada individuo como factor que aporta a la construcción de una sociedad libre de conflictos. La libre iniciativa desde la educación propende a la internalización de forjar una autonomía con orden, lo que brinda equilibrio en las personas a nivel individual y en lo colectivo, evitando los extremos de tiranía y libertinaje que solo generan conflictos.

Para lograr estos elementos, se requiere un proceso constante donde los elementos axiológicos deben estar presentes en la malla curricular, haciéndolos posibles a través de los diferentes proyectos que se plantean. Las metodologías activas que utiliza la pedagogía hacen posible vincular las realidades del contexto de los estudiantes con sus contenidos programáticos, dando así soluciones a los problemas que de manera frecuente se ubican en los grupos sociales que, cuando no son atendidos, refuerzan los conflictos individuales que posteriormente se convierten en sociales.

Entre los precursores de la educación para la paz se encuentra Galtung (1998), quien aportó estudios sobre la paz positiva. En el mismo orden de ideas, Danesh (2008) postuló que, para alcanzar una educación para la paz, es necesario trabajar sobre elementos auto regenerativos tanto individuales como sociales. Asimismo, otros filósofos contemporáneos reconocen la necesidad de potenciar el aprendizaje de los estudiantes a través de actividades que mejoren las relaciones interpersonales entre iguales, entre padres e hijos, y entre docentes y estudiantes. Construir y desarrollar proyectos donde se logre comprobar que la satisfacción individual no conduce a la felicidad ni al desarrollo equilibrado de las sociedades, sino que es fuente de resentimientos, complejos y conflictos. Por ello, en contraparte cuando los proyectos se desarrollan con una visión colaborativa y cooperativa, los resultados irradian respuestas de satisfacción colectiva, de unión, de crecimiento y de cultura superior.

Con base en lo expresado, se diseña una representación de los valores que se considera debe fomentar la educación para la paz. Estos se engloban en democracia, igualdad y justicia. Al respecto, Isaza (2023) expresa sobre la democracia que:

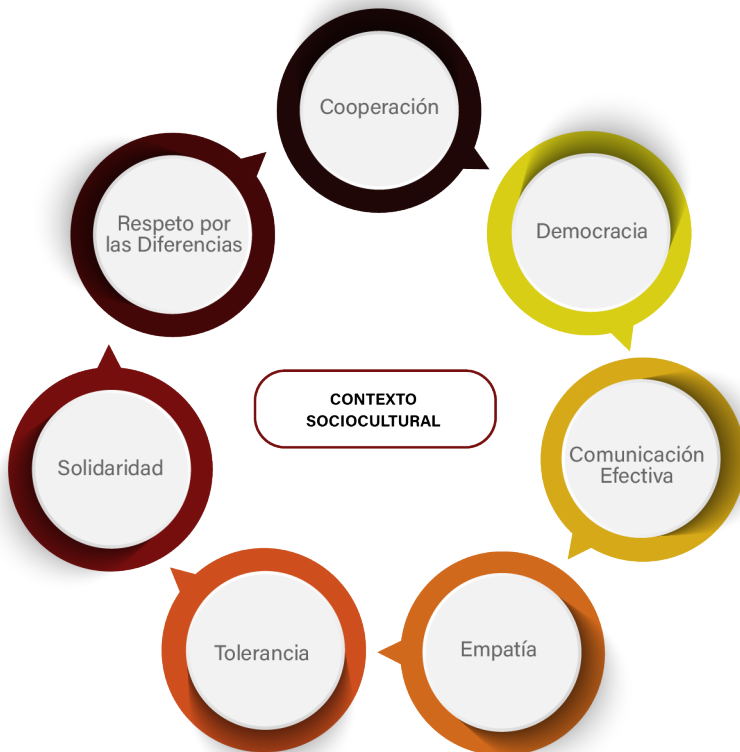
Es un sistema ideal en el cual los ciudadanos pueden libremente: formular sus preferencias políticas, indicar esas preferencias a los otros y al gobierno de forma individual y colectiva y el gobierno toma en cuenta sus preferencias por igual y sin discriminación al tomar decisiones públicas (p. 75).

En relación con lo anterior, es indiscutible que la educación para la paz debe contar con la democracia como un valor principal, donde la ciudadanía cuente con un soporte jurídico que le permita accionar en diferentes áreas, de manera que desde la educación se construya la paz de los pueblos. Una mirada al pasado permite confirmar que, en un determinado momento, las diferencias entre los distintos esquemas gubernamentales han propiciado guerras, muertes y deterioro del medio ambiente, sembrando odios que trascienden generaciones. Tal escenario es propicio para preguntar: ¿Dónde quedó la educación?, ¿Cuál fue la falla del sistema? ¿O será que tal vez el conocimiento científico fue direccionado a la obtención de poder a través de elementos creados para la guerra?

Igualdad y justicia como valores de la educación son elementos axiológicos que en los principios de siglo no existían, cuando la educación era para las élites.

Posteriormente, con la llegada de la revolución industrial, se profundizó la injusticia y la desigualdad. Esto provocó en filósofos, religiosos, economistas y muchos otros la necesidad de brindar apoyo al más desfavorecido. Nuevamente, surge la pregunta: ¿Dónde quedó la educación? Las consideraciones llevan a inferir que la educación tradicional conductista fue creada para transmitir conocimiento, la acción del proceso de enseñanza y aprendizaje encaminada bajo responsabilidad de las decisiones de los gerentes educativos como por las instituciones de las cuales dependía el sistema educativo.

Figura 1
Valores de educación para la paz



Paz y Díaz (2019) expresan que:

Los orígenes filosóficos y sociológicos del concepto de paz son antiguos, pero el tratamiento de la paz como campo epistemológico posee una historia reciente. Iniciar con un diálogo auténtico con relación a las violencias y conflictos, sus características culturales y estructurales tienen que simbolizar una reflexión crítica, ser cuestión de investigación y acción en los espacios de aprendizaje desde un enfoque de educación para la paz (p. 173).

En este sentido, la posición de los autores coincide en la necesidad de profundizar, a través de la investigación, la búsqueda de solución de los conflictos que han vivido los pueblos. Por ello, surge lo que se ha denominado la nueva escuela, enmarcada en paradigmas como el constructivismo, el conectivismo, el ambientalismo y el cognitivismo de estos paradigmas se desprenden diferentes enfoques, así como se llega a la educación para la paz, producto de la necesidad del contexto y de los profundos daños a los proyectos de vida individuales y colectivos que se han experimentado por el uso de la violencia para resolver las diferencias.

Dentro de este contexto, cobran relevancia las apuestas enfocadas al estudio de los valores y su utilidad en el trabajo social, al igual que la pedagogía para la paz, son disciplinas que apuntan a la construcción de sociedades justas y equitativas, en las que la dignidad humana sea una constante. Asimismo, comparten elementos fundamentales en las múltiples violencias (Galtung, 1998) vividas por la humanidad, ya sean en contextos de guerra o de profundas desigualdades.

Por su parte, Córdova et al. (2021) destacan en su investigación sobre el rol del trabajador social en procesos de solución de conflictos, que el objetivo con el cual surge el trabajo social es netamente filantrópico. Por ello, los primeros precursores están representados por filósofos y miembros del clero; estos buscaban brindar apoyo a los más humildes, catalogados como pobres y quienes carecían incluso de los elementos mínimos necesarios para sobrevivir. De ello surge la asistencia social, la cual representa el antecedente del trabajo social. Prosiguen los autores y señalan:

El Trabajo Social es una disciplina del campo de las ciencias sociales de carácter interventor, trabaja en lo micro y se reproduce en lo macro, aborda cuestiones subjetivas y objetivas. Su orientación está ligada a la cuestión de problemas sociales, que contiene necesidades y viceversa. Es una disciplina que tiene métodos propios y trabaja con condiciones objetivas y subjetivas, que se relacionan con la cuestión social. Como disciplina de las ciencias sociales estudia al hombre en su totalidad en interacción con el mundo que le rodea (Córdova et al., 2021, p. 103).

Partiendo de lo expresado, el trabajo social tiene como horizonte el abordaje de las desigualdades y las necesidades del ser humano. Por lo tanto, se considera importante destacar los trabajos adelantados por una de las pioneras de la profesión, Addams (1922), quien manifiesta que los esfuerzos sociales deben estar orientados a recuperar la evolución moral, esto representa la naturaleza de las fuerzas humanas originales, a través de las cuales es posible entregar el pan y la paz a los seres humanos, haciendo posible la vida en sociedad.

En un contexto actual, la International Federation of Social Workers (IFSW, s.f.) concibe el trabajo social como una:

Profesión que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el Trabajo Social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el Trabajo Social (párr. 1).

Este sentido, el Código de Ética Profesional de los Trabajadores Sociales en Colombia (2019) expresa que el desempeño profesional de los trabajadores sociales demanda; el cumplimiento de funciones específicas intersectoriales, de intervención con individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades orientadas hacia el desarrollo humano sostenible, para que las personas accedan a los bienes y servicios, superen sus dificultades, satisfagan sus necesidades individuales y colectivas frente al Estado, la sociedad, y desarrollen sus potencialidades.-

Desde esta perspectiva, se hace evidente que los principios axiológicos fueron el punto de partida de la profesión y hoy en día se mantienen vigentes. La apuesta es lograr que los sujetos, tanto individuales como colectivos, enarboles las banderas de los derechos humanos y la no violencia, y que desde sus cotidianidades construyan la paz. Entendiendo la paz desde la teoría de Galtung (1998), la cual se caracteriza por considerar la paz desde dos polos el positivo y el negativo. Respecto a la paz negativa se asume como la desaparición de pugnas armadas, mientras que la paz positiva es aquella donde el ser humano, en pleno conocimiento de su potencial axiológico, fortalece sus acciones y vida desde esa perspectiva.

Las sociedades, a través de sus organizaciones políticas, educativas y religiosas, deben establecer los mecanismos para garantizar condiciones de vida dignas. Al respecto, de lo expuesto en su teoría, Sartori (1972, como se citó en Bobbio et al., 1993) consideran elementos importantes como justicia, libertad y ausencia de violencia; por tanto, la paz conlleva a la anulación de cualquier forma de violencia. Por ende, ante la paz es inconcebible cualquier acción violenta, ya que estas desaparecen bajo el concepto de paz positiva. Ahora bien, considerando los planteamientos de Fisas (2011) y la importancia de la política y la educación, estos cobran relevancia, puesto que posibilitan la transformación de las violencias que se hilan en los territorios. En ese sentido, el autor destaca el rol fundamental que juega:

La educación para la paz, por tanto, ha de ser un esfuerzo capaz de consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir el mundo, empezando por el propio ser y continuando con los demás, horizontalmente, formando red, dando confianza, seguridad y autoridad a las personas y a las sociedades, intercambiándose mutuamente, superando desconfianzas, ayudando a movilizarlas y a superar sus diferencias, asomándolas a la realidad del mundo para alcanzar una perspectiva global que después pueda ser compartida por el mayor número posible de personas (p.7).

Dentro de este contexto, la práctica pedagógica especialmente orientada hacia la construcción de una cultura de paz, los seres humanos crean oportunidades de interacción con los otros. De esta forma, la intersección entre pedagogía para la paz y trabajo social coincide en la búsqueda de la justicia social y la defensa de los derechos humanos como fundamentos para la construcción de sociedades equitativas.

En el marco de esta diada, los trabajadores sociales adquieren desde las aulas herramientas para abordar las situaciones conflictivas y las desigualdades sociales, concretizando procesos pedagógicos para que sean las comunidades, las familias y los individuos quienes desde sus vivencias en sus territorios una cultura de paz a través de la práctica de valores como la cooperación, el reconocimiento del otro, el respeto por las diferencias, la comunicación efectiva, la empatía, la tolerancia y la solidaridad.

Dada la clara importancia del trabajo social, como figura clave para asegurar el Estado del bienestar social; y promotor para dotar de herramientas a personas, grupos o comunidades a fin de que estos sean generadores de cambios fundamentales para el crecimiento desde los valores fundamentales para el ser humano. En función de lo planteado, se expresa en una línea de tiempo los precursores más resaltantes del trabajo social, ya que infinidad de personas en todo el mundo se han abocado a ayudar, manteniéndose en el tiempo con mayor fuerza el altruismo como valor que sustenta el trabajo social.

En esta línea Capilla y Villadóniga (2004) ubican filósofos, religiosos, economistas y sociólogos, todos con premisas enmarcadas en el servicio al más necesitado, lo que con el tiempo se transformó en una disciplina. Algunos de sus precursores son:

- Juan Luis Vives, español y humanista, conocido por sus obras *De concordia et discordia inhumano genere*, *De institutione feminae christianae*, *Introductio ad sapientiam* y *De anima et vita*. En sus primeras obras destaca el trabajo realizado en materia de pacificación, intentando que el ser humano se acerque a Dios y así lograr un mundo mejor. Gracias a su trabajo en *De anima et vita* se le conoce como el génesis de la psicología moderna.

- San Vicente de Paúl, sacerdote que dedicó su vida a la caridad. Fundó una organización y, junto a la religiosa Luisa de Marillac, realizó un profundo trabajo por los más necesitados. Continuando encontramos a Thomas Chalmers, teólogo, economista, político y religioso, considerado el más representativo en Escocia en el siglo XIX. Gracias a sus aportes sobre la asistencia social, surge la filantropía y se fortalece el sistema de atención al necesitado.

- Jane Addams, socióloga y literata, destacada administradora que trabajó hasta lograr esquemas de vivienda para los más necesitados. Consideraba que solo la presencia de la justicia puede finalizar la guerra. Por sus aportes, se le concedió el Premio Nobel de la Paz en 1931.

En este abordaje se infiere que el trabajo social surge producto de la caridad y de la asistencia social. Sus precursores, con profesiones y condiciones distintas, direccionaron sus acciones en una misma línea la paz, la justicia, la igualdad, la atención al necesitado, la filantropía, el altruismo y la caridad, de allí se derivan los fundamentos del trabajo social.

Figura 2
Precursores del trabajo Social



Nota. Línea de tiempo a través de la cual se puede reconocer los precursores del trabajo social, compilación de la revisión bibliográfica.

Estructura Metodológica

La ruta metodológica del presente trabajo, se consideró la investigación documental, la cual es una técnica de la investigación cualitativa. Para Gil (1996):

El análisis cualitativo opera en dos dimensiones y de forma circular. No solo se observan y graban los datos, sino que se entabla un diálogo permanente entre el observador y lo observado, entre inducción (datos) y deducción (hipótesis), al que acompaña una reflexión analítica permanente entre lo que se capta del exterior y lo que se busca cuando se vuelve (p. 24).

Evidentemente, el análisis cualitativo en una investigación se caracteriza por ser un proceso los investigadores en los escenarios estudiados, los datos obtenidos provienen de la integración de una visión del conjunto; precisados desde una cierta mirada crítica para distinguir los que van a constituir la fuente principal, para la comprensión de su significado.

Por ende, el estudio también se enmarca en la investigación cualitativa; se considera que la característica presente en este trabajo estuvo en lo observado y se correspondió a un estudio documental, ya que contribuyó a entender los acontecimientos históricos de las disciplinas enmarcadas en el objeto de estudio; partiendo de este tipo de investigación se definió el método para la recolección de datos.

Desde la perspectiva de Hernández et al. (2014), la investigación documental consiste en: “detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio, de los cuales se extrae y recopila información relevante y necesaria para el problema de investigación” (p. 51). Tal como lo expresan los autores, la investigación se consideraron fuentes primarias y secundarias relacionadas con los constructos objeto de estudio pedagogía para la paz, educación y trabajo social. Se realizó la sistematización del compendio recopilado con el material a ser revisado y posteriormente se procedió a la lectura, análisis y proceso reflexivo para la construcción del presente material.

Es importante destacar que fueron considerados referentes con fechas mayores a seis años, en atención a la importancia del autor en materia de metodología de la investigación. Los autores han desarrollado importantes aportes en materia de investigación que se conservan como referentes en investigaciones a todos los niveles.

Análisis de Resultados

Entender la pedagogía para la paz conlleva reconocer la forma en la cual se construye el ser humano, lo que implica la configuración de un universo simbólico que determina las formas de actuar frente a las situaciones que se le presenten en su cotidianidad, especialmente en relación con las técnicas para el abordaje de los conflictos sociales a nivel micro y macro. Es importante destacar que el estudio de la paz es reciente, hecho que se valida a partir de la revisión realizada, la cual permitió develar que solo hasta después de la Segunda Guerra Mundial se estudia la paz como una práctica científica y la educación asume una transformación y se encamina a construir paces.

Al respecto, están los trabajos de Álvarez-Maestre y Pérez-Fuentes (2019), quienes plantean: “la necesidad de una relación entre la teoría de los conflictos y la de la violencia, debido a que no puede haber violencia sin conflicto y a que esta degenera en la violencia directa, la estructural y la cultural” (p. 283). Lo expresado por los autores se ha convertido en el trabajo que debe superar la educación desde la pedagogía para la paz, es decir, cómo lograr que sean eliminadas todas las formas de violencia y se adquieran herramientas para abordar los conflictos a través del diálogo y la negociación.

En ese marco, para los autores la educación debe ser asumida como: “un proceso que, partiendo de la interrelación de individuos, puede llevar no solo a reproducir, transferir, producir y apropiarse el conocimiento, sino también a transformarlo positivamente hacia el fortalecimiento de la cultura de paz en el mundo” (Álvarez-Maestre y Pérez-Fuentes, 2019, p.288).

Por tanto, la sociedad en general debe apostar por la consolidación de una pedagogía que tenga como horizonte la desaprensión de la violencia como camino para resolver las diferencias. Asimismo, debe fundamentarse en el diálogo, la concertación y el respeto por los derechos humanos, es aquí donde cobran relevancia la formulación de políticas públicas que configuren una infraestructura para la paz, la cual se concretiza en condiciones de calidad para una práctica docente que forme para la paz y no para la guerra.

En este contexto, el trabajo social como disciplina juega un papel fundamental para llevar a los territorios procesos sociales a través de los cuales se logre la transformación de las violencias que en ellos se vivencian. La apuesta debe ser dejar capacidades instaladas para que sean los actores individuales y colectivos quienes logren gestionar sus problemáticas y los conflictos que se originan entre los miembros de las comunidades. Para lograr estos fines, los profesionales sustentan su quehacer en posturas epistémicas, teóricas, metodológicas y éticas.

Al respecto, García et al. (2017) afirman que: “el ejercicio de Trabajo Social se condiciona en la relación metodológica y epistemológica asumida para comprender la dinámica social que se nutre de la intersubjetividad del profesional y los distintos actores sociales como institucionales” (p. 144). Como expresan los autores, la praxis profesional posibilita el encuentro de universos simbólicos, en pro de construir otros mundos posibles en los que la dignidad humana sea el estandarte.

Conclusiones

La intersección entre la pedagogía para la paz y el trabajo social, desde la revisión bibliográfica realizada se puede concluir que es profundamente necesario educar para la paz, de forma tal que, a través de una didáctica pacífica, se logre transmitir y definir las estrategias para que el ser humano internalice los elementos axiológicos como el respeto, la solidaridad, la cooperación, la justicia y la igualdad, entre muchos otros, y de esta manera se comience a trascender en las sociedades, superando conflictos de corto, mediano y largo alcance.

Es evidente que la visión de lo que es el ser humano debe ser transformada, ya que, sin considerar el nivel social, se debe valorar el potencial que posee y su calidad humana; la educación debe conducir a la cultura para la paz,

al diálogo y a la comunicación para evitar que las interpretaciones erróneas generen conflictos. Por ello, el ser humano debe comprender que, en lo personal, existen conflictos de vida y que, con sustento en la educación, debe partir de allí la transformación. La pedagogía para la paz debe orientar el cambio del individuo hacia el interior del ser humano, ya que solo así el conflicto puede ser erradicado.

El trabajo social debe ser entendido como una disciplina que, desde la educación, puede generar las estrategias para alcanzar la paz; aportando al trabajo altruista, sin embargo, en el mundo en el que cada día se profundiza más el conflicto y la confrontación, tanto personal como general. Por tanto, es imperativo realizar cambios profundos desde la pedagogía para la paz y el trabajo social; desde la puesta en práctica de estrategias para que, en la intersección representada por fundamentos epistemológicos y axiológicos, de ambas disciplinas logren las transformaciones del ser humano, de su esencia tanto como individuo y colectivamente desde las comunidades o pueblos. Dichas acciones deben realizarse con urgencia para evitar la autodestrucción de la humanidad el hombre contra sí mismo, el hombre contra el hombre.

Referencias

- Addams, J. (1922). *Peace and Bread in Time of War*. The Macmillan Company.
- Álvarez-Maestre, A. J. y Pérez-Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación Y Educadores*, 22(2), 277-296. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>
- Bobbio, N., Mateucci, N. y Pasquino, G. (1993). *Diccionario de Política*. Siglo XXI. https://www.terras.edu.ar/biblioteca/10/10ECP_Bobbio_Unidad_1.pdf
- Capilla, A., y Villadóniga, J. C. (Coords.). (2004). *Los Pioneros del Trabajo Social. Una apuesta por descubrirlos*. Universidad de Huelva <https://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/3040>
- Código de Ética de los trabajadores sociales en Colombia. Acuerdo 24 de 2019. 17 de septiembre de 2019 (Colombia.)
- Córdova F. N, Silva F. y Martínez G. (2021). El rol del trabajador social en procesos de solución de conflictos en institución del sector salud. *Revista Investigación y Negocios*, 14(24), 101-109. http://www.scielo.org/bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2521-27372021000200101_
- Danesh, H. B. (2008). The education for peace integrative curriculum: Concepts, contents and efficacy. *Journal of Peace Education*, 5(2), 157-173. <https://doi.org/10.1080/17400200802264396>
- Fisas, V. (2011). *Educar para una Cultura de Paz*. Quaderns de Construcció de Pau N° 20. https://escolapau.uab.cat/img/qcp/educar_cultura_paz.pdf
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución: Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. (Trad. T. Toda). Bakeaz. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>
- García, C. A., Jaimes, M. C. y Melo, S. L. (2017). Trabajo Social y construcción de paz: un abordaje a las representaciones sociales del grupo de jóvenes escolares del Proyecto Rumbo de Paz. *Documentos De Trabajo Social*, (59), 140-169. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6588969>
- Gil J. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. (2ª ed.). Aljibe.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). McGraw-Hill.
- International Federation of Social Workers (2000). *Definición Global del Trabajo Social*. IFSW. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social/>
- Isaza, C. (2023). ¿Es posible un gobierno que responda? Dilemas en los conceptos de calidad de la democracia. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 43(1), 73-92. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-090x2023005000104>
- Paz, E. J. y Díaz, W. N. (2019). Educación para la paz: una mirada desde la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. *Innovación educativa (México, DF)*, 19(79), 171-195. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732019000100171&lng=es&tln=es

ISBN: 978-980-7947-10-7



9 789807 947107