

Revista

Electrónica



Entrevista Académica

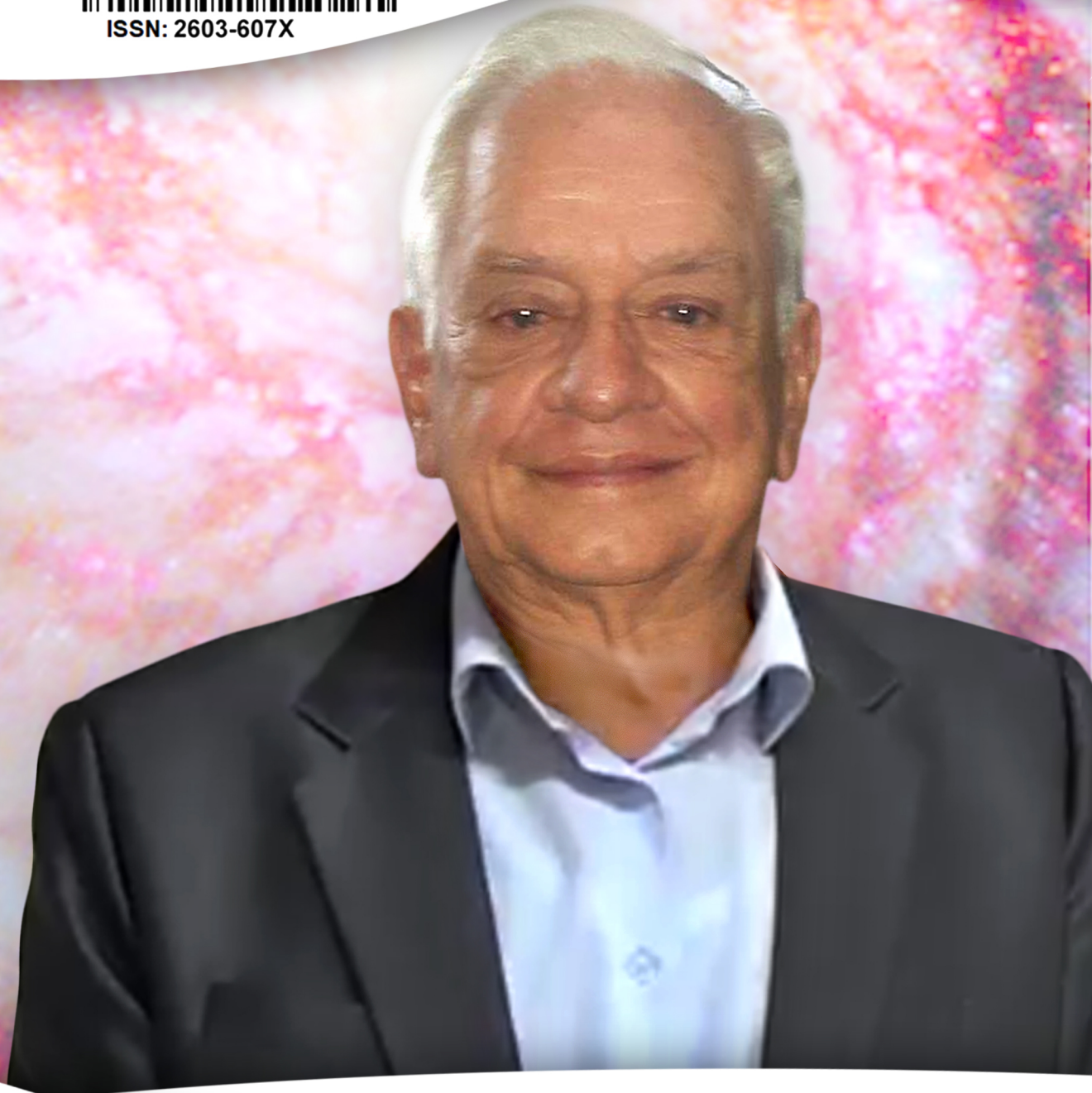
Diciembre 2021

Vol. III

No. 9



ISSN: 2603-607X



Dr. Cs. Carlos Álvarez de Zayas

**C**ENTRO LATINOAMERICANO DE  
**E**STUDIOS EN EPISTEMOLOGÍA  
**P**EDAGÓGICA

Paulo Reglus Neves Freire

Indexada y catalogada por:



Revista  Entrevista Académica  
Electrónica



ISSN: 2603-607X



Diciembre 2021

Volumen III. No. 9

**Director:** Dr. C. Carlos Viltre Calderón - Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica

**Editora:** Mgter. Nancy Ricardo - Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

**Consultora Editorial:** Dr.a C. Adelin García Hernández- CEPES de la Universidad de La Habana, Cuba

**Comité Editorial:**

**Dra. Viviana Margarita Monterroza Montes**- Universidad de Sucre, Colombia.

**Dra. C. Lilia D. Monzo** - Chapman University, California, E.U.A.

**Dr. C. Crisálida Villegas** – Universidad Bicentenario de Aragua, Venezuela.

**Dr.C. Carlos Alberto Ariñez Castel** – Universidad Autónoma de Centroamérica, Costa Rica

**Dr.C Alejandro Valadez** – Universidad José Martí de Latinoamérica, México

**Dr.C Patricio Alarcón Carvacho** – Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile

**Dra.C. Rita de Cássia Marques Lima de Castro**– Universidade de Sao Paulo, Brasil

**Dr.C Ronal Tamayo Cuenca**–Universidad de Holguín, Cuba

**Mgter. Eugenia de Los Ángeles Repreza** – Universidad Católica de El Salvador, El Salvador

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

**Dr.C Carlos Augusto Luy Montejo**- Universidad Católica Sedes Sapientiae, Perú

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

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

## **DIRECTORIO**

### **Representantes legales de la REEA**

Dr. C. Carlos Viltre Calderón [cviltrec@gmail.com](mailto:cviltrec@gmail.com)

Mgter. Nancy Ricardo Domínguez [nancyricardo15@yahoo.com](mailto:nancyricardo15@yahoo.com)

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

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

### **Distribución:**

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

### **ISSN versión electrónica: 2603-607X**

Correo electrónico: [revistae.reea@gmail.com](mailto:revistae.reea@gmail.com)

Disponible a texto completo en: <http://www.eumed.net/rev/reea/>

Indexada y catalogada por:

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

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

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

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

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

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

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

*Entrevista Académica al  
Dr.Cs Carlos Álvarez de  
Zayas*

*Publicación por  
secciones*

*1 Ciencias Sociales y  
Humanas*



*Gracias a CESPE y la REEA por este espacio y poder compartir contigo y el resto de la academia latinoamericana. Carlos para mí y estoy convencido de ello: Escuela en la vida es el libro que más popularmente ha sido difundido y consumido por las generaciones de educadores en Cuba, México, Bolivia y otros países; pero realmente me fascina “Epistemología del caos”. Esto está sobre la base de los planteamientos que apporto, que son nada más y nada menos que el resultado de más de 40 años de análisis e intercambio, muchas veces acalorado con colegas de muchas partes.*

*... la Pedagogía como ciencia presenta más que nunca disyunciones agravadas por la crisis sanitaria y en medio de eso el hombre. Por ello esa utopía que constituye una Pedagogía como la pretende CESPE, es una cualidad trascendente de su esfuerzo, una sinergia que se construye día a día en el concurso de países, redes, investigadores hermanados.*

*ACADEMIC INTERVIEW JOURNAL: REEA*

*REVISTA DE ENTREVISTA ACADÊMICA: REEA*

*ENTREVIT ACADÉMIQUE MAGAZINE: REEA*

*Revista*



*Entrevista Académica*

*Electrónica*



ISSN: 2603-607X

**Sección Ciencias Sociales y Humanas**

**No. 9, Vol III. Diciembre 2021**

**C**ENTRO LATINOAMERICANO DE  
**E**STUDIOS EN EPISTEMOLOGÍA  
**P**EDAGÓGICA

Paula Beatriz Neves Freire

<b>Autor(es)</b>	<b>Título del texto</b>	<b>Pp.</b>
<b>Dra. Sonia Itati Mariño. (Argentina).</b>	<b><i>Construcción de Infografías: Prácticas Educativas en un Curso de Modelos y Simulación</i></b>	<b>1-11</b>
<b>María del Rosario Fernández de Silva. (Venezuela).</b>	<b><i>Retos del Docente para la Integración del Pensamiento Emancipador en la Comunicación Educativa</i></b>	<b>12-19</b>
<b>Jorge Pastor Fuentes Cabrera y otros. (El Salvador)</b>	<b><i>Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Anestesiología en la Universidad de el Salvador: Estado Actual</i></b>	<b>20-36</b>
<b>Rosa Raquel Diaz Bertel y otros. (Colombia)</b>	<b><i>Importancia de las TIC en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje</i></b>	<b>37-49</b>
<b>PhD. Antonio Nadal Masegosa. (España)</b>	<b><i>Evaluación Didáctica: Escuela Moderna y Latinoamérica</i></b>	<b>50-59</b>
<b>Juana Vilma Delgado Delgado. (El Salvador)</b>	<b><i>Vulnerabilidad y Transformación Universitaria, un análisis necesario</i></b>	<b>60-77</b>
<b>MSc. Santiago Xavier Valarezo Cofre. (Ecuador)</b>	<b><i>Algoritmos y problemas de aprendizaje en la materia de Cálculo, un enfoque sociológico de su aplicación a la Educación Superior</i></b>	<b>78-91</b>
<b>Est. Angie Flórez Dávila y otros. (Colombia)</b>	<b><i>Estrategias Lúdicas para el Fomento de la Escritura Creativa en Estudiantes de Secundaria</i></b>	<b>92-103</b>
<b>MsC. Rubén Antonio Solórzano Treminio y otros. (El Salvador)</b>	<b><i>Fundamentos Pedagógicos de un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Inclusivo de Estudiantes Universitarios con Ceguera</i></b>	<b>104-118</b>
<b>MSc. Daniel Santiago Toro Paredes. (Ecuador)</b>	<b><i>Fundamentos Reflexiones Educativas sobre la imposición de penas a las personas jurídicas. Su regulación en el COIP</i></b>	<b>119-136</b>
<b>Yarlenis Catalina Pañaloza Barreto y otros (Colombia)</b>	<b><i>Representaciones Sociales de la Alimentación Escolar: La Imagen como Configurator de Sentido</i></b>	<b>137-157</b>
<b>Dra. María Luz Gonzales Diaz. (Perú)</b>	<b><i>Los Gestores Culturales y la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa</i></b>	<b>158-170</b>
<b>Cornelio Figueroa. (Ecuador)</b>	<b><i>Filosofía, Ética, Estética y Valores de la Educación para la Emancipación Humana</i></b>	<b>171-184</b>
<b>Maestrante Ángel Miguel Olivo Contreras y otros. (Colombia)</b>	<b><i>Caracterización didáctico - evaluación en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Naturales: Pandemia Año 2020</i></b>	<b>185-202</b>

<b>MsC. Rosa Hilda González Mesa y otros. (Cuba)</b>	<b><i>La Orientación Profesional Pedagógica y su resultado en post del desarrollo social</i></b>	<b>203-222</b>
<b>Esp. Marta Beatriz Mucarzel. (Argentina)</b>	<b><i>La Pedagogía de la Vida. Otra Educación es Posible</i></b>	<b>223-233</b>
<b>PhD. Yamilé Mesa Barrera y otros. (Cuba)</b>	<b><i>La Clase como Ejercicio Profesional en la Formación del Licenciado en Educación Construcción</i></b>	<b>234-255</b>
<b>Cinthia Gisella Lozano Zumba y otros. (Ecuador)</b>	<b><i>Identidad Visual Corporativa el Rediseño en Desarrollo</i></b>	<b>256-270</b>
<b>Dra. Vilma Canahuire Montufar y otros. (Perú)</b>	<b><i>Análisis de las Habilidades Gerenciales en las Empresas Panificadoras del Cusco - Perú</i></b>	<b>271-284</b>
<b>Dra. Sandra Elinor Jiménez Rodríguez. (Venezuela)</b>	<b><i>Pedagogía Militar. Una visión crítica</i></b>	<b>295-298</b>
<b>MsC. Rosa Hilda González Mesa y otros. (Cuba)</b>	<b><i>Enseñanza-aprendizaje del Marxismo Leninismo. Una vía de solución a los problemas profesionales desde la formación inicial</i></b>	<b>299-320</b>
<b>MsC. Odalis Eufemia Pozo Domínguez y otros. (Ecuador)</b>	<b><i>Proceso Enseñanza- Aprendizaje interdisciplinar en tiempos de COVID 19, la ficha pedagógica</i></b>	<b>321-329</b>
<b>PhD. Edilberto Luis Pérez Basulto. (Cuba)</b>	<b><i>La modelación y las estrategias en el proceso pedagógico como determinante interno de la gestión de la calidad educativa</i></b>	<b>330-346</b>

*ACADEMIC INTERVIEW JOURNAL: REEA*

*REVISTA DE ENTREVISTA ACADÊMICA: REEA*

*ENTREVIT ACADÉMIQUE MAGAZINE: REEA*

*Revista*



*Entrevista Académica*

*Electrónica*



ISSN: 2603-607X

**Sección Ciencias Médicas**

**No. 9, Vol III. Diciembre-2021**





---

Est. Andrés Aníbal *Conocimiento de los padres sobre la succión digital* 347-358  
Chuquimarca como indicador de maloclusión en los niños pequeños,  
Campoverde y otros. *una revisión de literatura*  
(Ecuador).

---

## Entrevista Académica

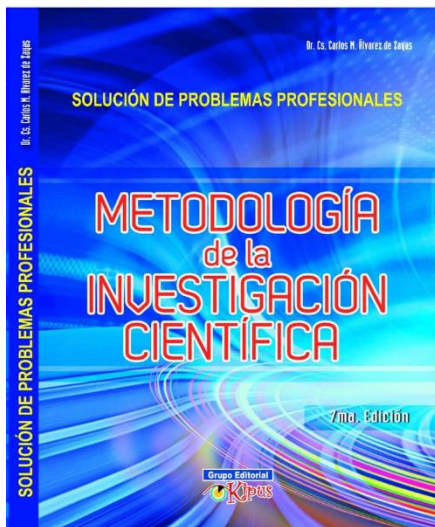
**Dr.Cs Carlos Álvarez de Zayas**

**Doctor en Ciencias Sociales**

**Investigador y Conferencista Internacional**

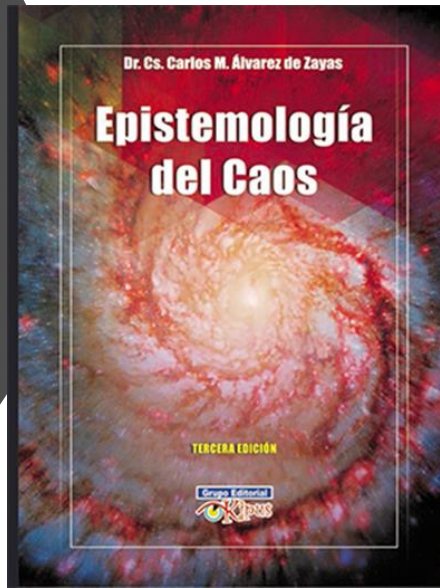
(Redacción de la REEA)

**(REEA):** Dr.Cs Carlos Álvarez de Zayas, soy de las generaciones de cubanos que crecimos profesionalmente, subsumidos en sus materiales de Pedagogía y Didáctica. Pero siempre he querido preguntarle y ahora que tengo la posibilidad lo haré por su puesto: ¿de tanta obra escrita cuál libro le apasiona más?



**Álvarez de Zayas:** Gracias a CESPE y la REEA por este espacio y poder compartir contigo y el resto de la academia

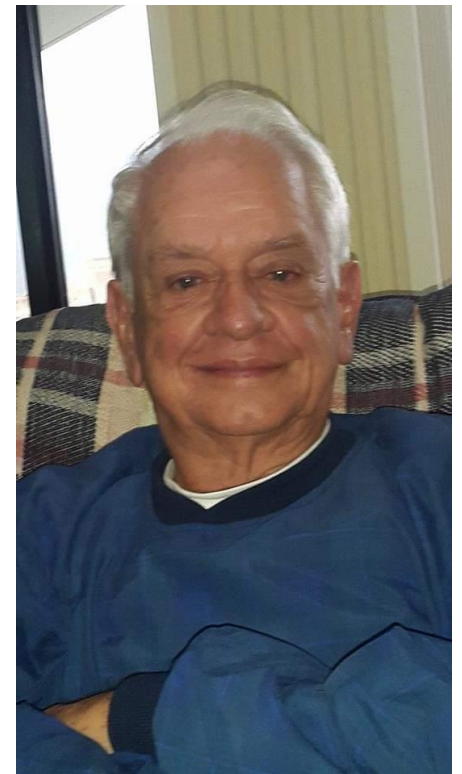
latinoamericana. Carlos para mí y estoy convencido de ello: Escuela



en la vida es el libro que más popularmente ha sido difundido y consumido por las generaciones de educadores en Cuba, México, Bolivia y otros países; pero realmente me fascina “Epistemología del caos”. Esto está sobre la base de los planteamientos que aportó, que son nada más y nada menos que el resultado de más de 40 años de análisis e intercambio, muchas veces acalorado con colegas de muchas partes.

**(REEA):** Dr. Álvarez, desde aquellos aportes iniciales, la sistematización de la Teoría General de los Sistemas, contextualizada a la Pedagogía e Investigación Educativa, suscitó importantes emergencias epistemológicas, además de un seguimiento que se sostiene hasta hoy en la formación de doctores en ciencias. Qué opinión le merece esta valoración.

**Álvarez de Zayas:** En ese sentido creo que un investigador debe ser propositivo en todo momento, inclusive si peca de arrogante; lo que realmente es importante y trasciende es el aporte y de ello van estas metateorías. De ella y en el mismo contexto de la Universidad de Oriente, en el Centro de Estudio Manuel F Gran, se dieron lugar aportes sobre la base de mis planteamientos, en manos de Homero, Caballero y otros; a esto es a lo que me refiero, a las sinergias que emergen de los aportes investigativos. De igual manera el camino investigativo no es para nada lineal y el investigador se va modelando con cada hallazgo, los aportes constituyen piedras en el camino académico y las conclusiones lecciones de vida.

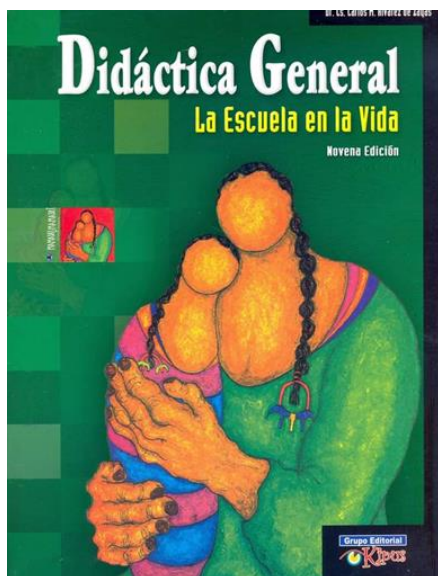


**(REEA):** Considera que la Educación Universitaria va por un buen camino.

**Álvarez de Zayas:** pregunta muy abierta, de reflexión e incertidumbres. Primero habría que definir que es el buen camino y luego evaluar si realmente se va por esa senda. Pero para hacer frente al cuestionamiento te responderé desde mi apreciación personal.

La Educación Universitaria es resultado de siglos de evolución, conservación y remodelación de posturas que van de un extremo a otro de modelos educativos divergentes. Esto trae como resultado que aun viviendo en un mundo globalizado, los avances y adelantos en materia educativa, no se concreten de la misma manera en los países latinoamericanos –énfasis esto como área geográfica, por el interés que se tienen ustedes-.

Al ir a Cuba, la Educación Universitaria es muy buena, de calidad y buenos estándares evaluado así internacionalmente. Al ir a contextos como Perú, hoy hay un proceso de cierre de instituciones de educación superior e integración de otras,



pues no se cumplen los estándares de calidad requeridos. Esto conlleva a un movimiento transformador, pero en un entorno nacionalista, cerrado y ortodoxo que no avanza con rapidez por dichas características.

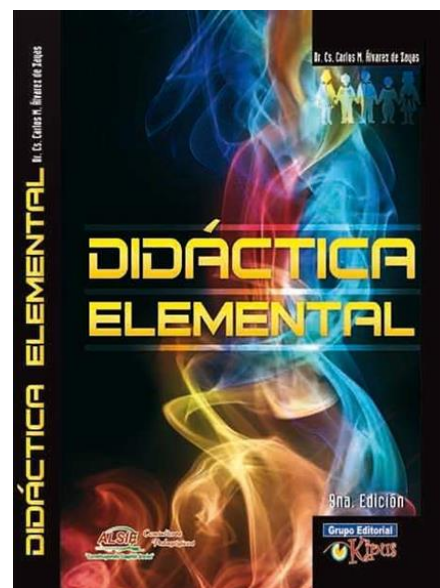
Bolivia es un estado plurinacional, diverso, heterogéneo en todos los aspectos y se va de universidades de un excelente nivel en todos los sentidos, a instituciones muy rudimentarias; o en el caso de Colombia, donde se han estado vetando las entradas de titulaciones doctorales del exterior, sin si quiera reconocer las de calidad.

Llegado a este punto y solo hablando de los aspectos externos, hago yo la pregunta al público: ¿Consideran que la Educación Universitaria va por un buen camino?

**REEA: Dr. Álvarez, finalmente si debiera hacer una valoración de las intenciones de CESPE para la Pedagogía, que nos diría.**

**Álvarez de Zayas:** El mundo se nos presenta en estos días como una realidad plagada de incertidumbres: Los modelos que formaban parte de nuestra cosmovisión y por la cual estábamos dispuestos a ofrecer el trabajo de toda nuestra vida o incluso ofrendar a ésta, en última instancia, no operaron, llámense dichos modelos socialismo real o capitalismo social, las concepciones que las sustentaban, planificación centralizada, economía de

mercados, entre otras, fracasaron.



En este contexto la Pedagogía como ciencia presenta más que nunca disyunciones agravadas por la crisis sanitaria y en medio de eso el hombre. Por ello esa utopía que constituye una Pedagogía como la pretende CESPE, es una cualidad trascendente de su esfuerzo, una sinergia que se construye día a día en el concurso de países, redes, investigadores hermanos.

Confieso que me mostré escéptico cuando me habló el Dr Pupo de ustedes y desde nuestros encuentros iniciales, en la medida de lo posible fui acercándome a su trabajo. Felicidades. Igual creo que va siendo tiempo de aplicar esa avalancha de aportes a la práctica, es hora de transformar y evolucionar. Ahí está el trabajo del verdadero investigador.

**Dra. Sonia Itati Mariño**

[simarinio@yahoo.com](mailto:simarinio@yahoo.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3529-7003>

Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura, Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina.



### Cómo citar este texto:

Mariño Itati, S. (2021). Construcción de Infografías: Prácticas Educativas en un Curso de Modelos y Simulación. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 1-11. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 14 de agosto 2021.

Aceptado: 30 de agosto de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# CONSTRUCCIÓN DE INFOGRAFÍAS: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN UN CURSO DE MODELOS Y SIMULACIÓN.

**Sonia Itati Mariño**

Dra. en Ciencias Cognitivas. Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes, Argentina

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3529-7003>

[simarinio@yahoo.com](mailto:simarinio@yahoo.com)

...

Correspondencia: [simarinio@yahoo.com](mailto:simarinio@yahoo.com)

## RESUMEN

El artículo describe una experiencia orientada a la construcción de contenidos educativos abiertos, representados en las infografías, elaboradas en el marco de la asignatura Modelos y Simulación. Se diseñó un estudio descriptivo, orientado a relevar los casos de estudio planteados, basada en una estrategia de convocatoria direccionada a los estudiantes que cursaron la asignatura en el año 2020. Las infografías producidas se caracterizaron por: 1) preferencia por el trabajo en equipo; 2) representación de situaciones problemáticas abordadas para proponer soluciones ante inconvenientes originados por la pandemia del COVID-19; 3) Uso de herramientas libre. 4) Indagación respecto a derechos de autor, a través de los reconocimientos correspondientes. Los resultados evidencian que los procesos desarrollados en espacios de educación superior involucran prácticas pedagógicas-tecnológicas, a las que se incorporan aspectos del movimiento Openness con miras a lograr su promoción y la construcción colaborativa de estrategias de aprendizajes significativos y adaptables para la resolución de problemas similares. Se realizará una convocatoria direccionada para promover su difusión desde el aula virtual, por ello se indagará en distintas licencias para su difusión, previo acuerdo con los autores-estudiantes.

**Palabras clave:** Educación Superior, Prácticas educativas abiertas, infografías, Modelos y Simulación.

## CONSTRUCTION OF INFOGRAPHS: EDUCATIONAL PRACTICES IN A COURSE OF MODELS AND SIMULATION

### Abstract

The article describes an experience oriented to the construction of open educational content, represented in the infographics, elaborated in the framework of the subject Models and Simulation. A descriptive study was designed, aimed at surveying the proposed study cases, based on a convening strategy aimed at students who took the course in 2020. The infographics produced were characterized by: 1) preference for teamwork; 2) representation of problematic situations addressed to propose solutions to problems caused by the COVID-19 pandemic; 3) Use of free tools. 4) Inquiry regarding copyright, through the corresponding acknowledgments. The results show that the processes developed in higher education

spaces involve pedagogical-technological practices, to which.

**Keywords:** Higher Education, Open educational practices, infographics, Models and Simulation.

## **CONSTRUÇÃO DE INFÓGRAFOS: PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM UM CURSO DE MODELOS E SIMULAÇÃO.**

### **Resumo**

O artigo descreve uma experiência orientada para a construção de conteúdos educacionais abertos, representados nos infográficos, elaborados no âmbito da disciplina Modelos e Simulação. Foi elaborado um estudo descritivo, com o objetivo de levantar os estudos de caso levantados, a partir de uma estratégia de convocação dirigida aos alunos que realizaram o curso em 2020. Os infográficos produzidos caracterizaram-se por: 1) preferência pelo trabalho em equipe; 2) representação de situações problemáticas dirigidas para propor soluções aos problemas causados pela pandemia COVID-19; 3) Uso gratuito da ferramenta. 4) Consulta sobre direitos autorais, por meio dos respectivos reconhecimentos.

Os resultados mostram que os processos desenvolvidos nos espaços de ensino superior envolvem práticas pedagógico-tecnológicas, às quais se incorporam aspectos do movimento Abertura com vistas à sua promoção e à construção colaborativa de estratégias de aprendizagem significativas e adaptáveis para a resolução de problemas semelhantes. Será feita uma chamada dirigida para promover a sua divulgação a partir da sala de aula virtual, portanto, serão investigadas diferentes licenças para a sua divulgação, previamente acordado com os autores-alunos.

**Palavras-chave:** Ensino Superior, Práticas educacionais abertas, infográficos, Modelos e Simulação.

## **CONSTRUCTION D'INFOGRAPHIES: PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DANS UN COURS DE MODÈLES ET DE SIMULATION.**

### **Résumé**

L'article décrit une expérience orientée vers la construction de contenus éducatifs ouverts, représentés dans les infographies, élaborées dans le cadre du sujet Modèles et Simulation. Une étude descriptive a été conçue, visant à recenser les études de cas soulevées, sur la base d'une stratégie de convocation visant les étudiants ayant suivi le cours en 2020. Les infographies produites ont été caractérisées par: 1) une préférence pour le travail en équipe; 2) représentation de situations problématiques adressées pour proposer des solutions aux problèmes causés par la pandémie de COVID-19; 3) Utilisation gratuite de l'outil. 4) Enquête sur le droit d'auteur, à travers les remerciements correspondants. Les résultats montrent que les processus développés dans les espaces de l'enseignement supérieur impliquent des pratiques pédagogiques et technologiques, auxquelles sont incorporés des aspects du mouvement d'ouverture en vue de parvenir à leur promotion et à la construction collaborative de stratégies d'apprentissage

significatives et adaptables pour résoudre des problèmes similaires. . Un appel dirigé sera lancé pour promouvoir sa diffusion depuis la classe virtuelle, par conséquent, différentes licences pour sa diffusion seront étudiées, accord préalable avec les auteurs-étudiants.

**Mots-clés:** Enseignement supérieur, Pratiques éducatives ouvertes, infographie, Modèles et Simulation.

## **INTRODUCCIÓN**

Modelos y Simulación es una asignatura optativa del área Ciencias y Métodos Computacionales de la carrera Licenciatura en Sistemas de Información. Mariño (2020) caracteriza el desarrollo de la asignatura Modelos y Simulación. En particular su abordaje en el año 2019.

Dado el contexto educativo originado por la pandemia causada por COVID-19, se modificaron las estrategias tradicionalmente aplicadas. En el ciclo lectivo 2020, se realizó una transformación del modelo educativo, las clases se realizaron en la modalidad virtual –combinando momentos sincrónicos y asincrónicos- y utilizando como plataforma un aula virtual. En Mariño y Bercheñi (2020) se describen las estrategias desarrolladas, así como la percepción de los estudiantes durante este excepcional concretado. En Vialart Vidal (2020) se exponen las cuestiones a contemplar en la transición de un programa de estudio convencional hacia la virtualidad. Numerosas de ellas contempladas en esta propuesta.

En el artículo, se plantea el diseño y la construcción de infografías realizadas en un curso de Modelos y Simulación de una carrera Informática, como una estrategia dirigida hacia las Prácticas Educativas Abiertas. Se sostiene que las infografías, como productos, reflejan y sintetizan el conocimiento teórico y metodológico de ciertos temas tratados en la asignatura, aplicados para resolver una problemática abstraída de situaciones originadas por la pandemia causada por el COVID-19 y situada en un contexto específico.

### **Breve referente teórico**

En esta sección se resume en torno a los siguientes referentes teóricos: Movimiento abierto en contexto educativo, Educación Superior y Prácticas Educativas Abiertas, Las PEA plasmadas a través de infografías.

### **Movimiento abierto en contexto educativo**

SICOM (2018) menciona que el movimiento Openness implica entender y aplicar desde: la educación u Open Education, contenidos u Open Content, conocimiento u Open Knowledge, innovación u Open Innovation, fuente u Open Source, estándar u Open Standard,

El abordaje desde la educación o el Movimiento Educativo Abierto se define como aquellas actividades educativas orientadas a la producción con licenciamiento abierto, selección y uso de Recursos Educativos Abiertos (REA), así como la disseminación de prácticas educativas o PEA en diversos entornos como pueden ser el académico, gubernamental, institucional, entre otros (OECD, 2007; OECD, 2009; OPAL., 2011; Ramírez Montoya & García-Peñalvo, 2015; OERup, s.f.; UNESCO, 2017; Moodletd, 2019).

DISCUSION En Moodletd (2019) se menciona que el Movimiento Educativo Abierto, intenta ofrecer “alternativas sostenibles para algunas de las barreras evidentes en lo que se refiere al derecho a una educación de calidad”. Esto podría contemplarse como el Objetivo de Desarrollo 4 (ONU, 2015).

Mercado Varela, Fernández Morales, Lavigne & Ramírez Montoya (2018), mencionan que el movimiento educativo abierto se conforma por distintas iniciativas: uso de repositorios abiertos, código abierto y el OpenCourseWare del Massachusetts Institute of Technology (MIT). En particular, el MIT desarrolló un catálogo de materiales educativos en formato abierto para los interesados.

### **Educación Superior y Prácticas Educativas Abiertas**

Ante la pandemia causada por el COVID-19, las instituciones educativas de los distintos niveles diseñaron diversas estrategias para afrontar esta circunstancia imprevista y evitar interrumpir el acceso a la educación.

En este sentido, Ruiz Cuéllar (2020) menciona la capacidad de reacción demostrada en distintos escenarios de educación superior ante la pandemia causada por el COVID-19. En particular, la asignatura en la cual se sitúa la experiencia que se describe en el artículo, desde un modelo presencial con apoyo en TIC a un modelo virtual donde las TIC apoyaron al desarrollo de las clases y al logro de los aprendizajes.

En Banzato (2012) se expone un estudio de las prácticas digitales respecto a los Recursos Educativos Abiertos y las Prácticas Educativas Abiertas. Se expone que en general se aplican modelos tradicionales, y se aplican recursos con licencia abierta disponible en web 2.0. Betancourt, Celaya. & Ramírez (2014) comentan respecto a la apropiación de las prácticas educativas en la Comunidad Latinoamericana Abierta Regional para la Investigación Social y Educativa (CLARISE).

Chiappe & Martinez (2016) plantean a las PEA, como una innovación TIC emergente. Sin embargo el tiempo transcurrido se considera que es una dirección estratégica sobre la cual se debe continuar aportando a fin de contribuir con experiencias concretas. Por su parte, Sarango-Lapo, Mena & Ramírez Montoya (2015) las abordan desde un caso de estudio contextualizado en la educación superior del Ecuador.

En Chiarani, M. (2016) se promueven los Recursos Educativos Abiertos desde la Universidad Pública, en este caso desde Argentina. Chiarani, Leguizamón, Noriega (2016) se propone el uso de los REA en la Universidad de San Luis. En Huang, Liu Tlili, T-W, Burgos, Holotescu, Jemni & Zhang (2020)



presentan distintas orientaciones, basadas en la UNESCO, respecto al uso de REA en el contexto de la pandemia COVID-19.

### **Las PEA plasmadas a través de infografías**

En el artículo, se plantea el diseño y construcción de infografías como PEA que reflejan el conocimiento adquirido en el cursado, y particularmente aplicado para resolver problemáticas identificadas en un contexto, a través de una selección de métodos de modelos y simulación.

El concepto de infografía proviene del acrónimo de informática y -grafía; marca registrada (Diccionario de la Lengua Española, 2009). Estos recursos se definen como una “imagen explicativa que combina texto, ilustración y diseño, cuyo propósito es sintetizar información de cierta complejidad e importancia, de una manera directa y rápida”. Se originaron formalmente en el ámbito periodístico, aunque existían previamente. Estos recursos corresponden a modelos diferentes entre los que se mencionan: diagramas, esquemas, mapas conceptuales.

En el contexto de PEA se plantea la producción de infografías para su posterior difusión en contextos educativos determinados.

Santilan López (2016) expone como los docentes utilizan las infografías para mejorar los procesos de enseñanza para lograr que los estudiantes “dispongan de habilidades y competencias necesarias para seleccionar información, resolver problemas, tomar decisiones”. Mosquera Barzola (2019) propone un sitio web con infografías interactivas con miras a lograr la participación en una asignatura. Cabrera Zamora (2013) presenta una experiencia en la elaboración de infografías en la licenciatura en Psicología por parte de los estudiantes.

## **METODOLOGÍA**

### **Diseño de investigación**

La metodología se basó en una estrategia de convocatoria direccionada a los estudiantes que cursaron la asignatura en el año 2020. Se realizó un estudio descriptivo sustentado en los casos de estudio producidos en las clases.

Del total de 15 participantes, 11 realizaron trabajos equipos, 4 constituido por 2 integrantes y el restante por 3. Del total de estudiantes 11 son del sexo masculino y 4 del sexo femenino. De quienes no se agruparon para el desarrollo de las practicas 2 corresponden respectivamente a cada género.

El diseño de las infografías, se basó en el caso de estudio planteado en el trabajo integrador por cada uno de los equipos. Éste constó de un simulador y un informe en formato IMRD, que contribuyeron al diseño de las infografías.

En la construcción de las infografías se optaron por herramientas de acceso libre, explicadas a través de un tutorial disponible en el aula y elaborado por Fernández (2019).

Se promovió el respeto a los derechos de autor, tanto en la mención de las fuentes teóricas como empíricas que originaron las producciones representadas a través de las infografías.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En la asignatura se promueve la identificación y elaboración de una propuesta orientada a la solución de problemas científicos y profesionales, aplicando métodos y técnicas particulares para modelizar una abstracción del contexto y simular a través de distintos experimentos.

En el ciclo lectivo 2020, se incorporaron como innovación la generación de infografías. Éstas representaron distintas situaciones problemáticas planteadas en torno a modelos de inventarios y modelos de colas y sus respectivas simulaciones. En particular los casos de estudio, plantearon abstracciones de situaciones identificadas en el territorio y en que impactó la pandemia del COVID-19.

La producción de infografías en el ciclo lectivo 2021, implicó el abordaje de prácticas educativas abiertas. Especialmente se mencionan: i) Acceso libre, direccionado a los estudiantes inscriptos para cursar cada ciclo lectivo. ii) Colaboración y cooperación, las versiones finales de los simuladores que originan las infografías, surgen de un proceso participativo, iterativo, incremental y colaborativo que refleja la coproducción resultante de la interacción de los docentes y estudiantes. La colaboración explicada a través de los actores que participan: estudiantes-pares-docentes de los “procesos dialógicos que se constituyen en insumos para la construcción de conocimiento colaborativo” (Rodríguez- Pérez, 2019, p. 112). La cooperación en que estos actores tienen un “protagonismo activo en términos de participación, responsabilidad compartida y deliberación crítica (Rodríguez- Pérez, 2019, p. 113).

A la colaboración, cooperación y coproducción, se incluyen la retroalimentación realizada por el docente durante el cursado y se suman las opiniones de los pares durante las exposiciones del trabajo práctico integrador, y que finalmente se refleja en la infografía como un producto coproducido.

Así, cada infografía sintetiza uno de los temas teóricos y prácticos desarrollados por el docente, una situación planteada por el equipo de estudiantes a partir de analogías estudiadas y enmarcadas en situaciones originadas por la pandemia. Por ello, se puede afirmar que estas producciones incorporan la evaluación en proceso, evaluación sumativa y formativa de las prácticas intermedias –los trabajos prácticos realizados, las exposiciones, el trabajo práctico integrador- constituyéndose en distintas instancias formativas con retroalimentación durante el cursado.

Las infografías se caracterizaron por: i) Uso de herramientas libre. ii) Derechos de autor, a través de los reconocimientos correspondientes. Además, se complementará el estudio de las licencias como Creative Common Licences (CCL) tratado en otras asignaturas como Proyecto Final de Carrera.

A continuación se sintetizan las problemáticas representadas a través de las infografías. En relación a los temas tratados en la asignatura y su adecuación a problemáticas del territorio, se determinó que 7 casos que correspondieron a problemas de colas aplicadas a la atención en consultorios, bancos, rapipago y comercio; un caso de inventario para la administración de vacunas, y un juego de mesa sustentado en métodos de Montecarlo.

En referencia a las herramientas de programación seleccionadas para modelar el problema, simular y experimentar, prevaleció el uso de Matlab en 5 de 9 proyectos, mientras que en los 4 proyectos restantes se optó por el uso de Phyton, R, Scilab y Simulink respectivamente. En general el uso de Matlab podría sustentarse en que aplican en otras asignaturas de la carrera.

De las 9 coproducciones, 4 infografías se centraron en el método, en 2 trabajos se ilustra la integración de los resultados en las distintas etapas del método y en 3 casos en los resultados y en algunos casos enfatizando a través de comparaciones.

## **CONCLUSIONES**

En este artículo, la experiencia se centró en el rol que asumieron los estudiantes como productores de las infografías, resultados de retroalimentación docente en el cursado de la asignatura.

Cabrera Zamora (2013) expuso un abordaje similar en una asignatura de la Psicología.

Cabe destacar que coincide en que las prácticas educativas que aportan a la construcción significativa de conocimientos, y algunos de ellos generados en un contexto de colaboración y coproducción.

La UNESCO (s.f) menciona el uso de recursos educativos abierto como una estrategia de acceso al conocimiento. Vidal y Niurka (2020) sostienen que la virtualización de la ES es una estrategia en la que los “estudiantes gestionan su conocimiento”. Por lo expuesto, se propone abordar la gestión del conocimiento desde las PEA, indagando como los elementos de un modelo de gestión de conocimiento se reflejan en estas estrategias educativas y en particular en las infografías producidas.

Los resultados expuestos en el artículo ilustran que los procesos desarrollados en espacios de educación superior involucran prácticas pedagógicas-tecnológicas, susceptibles de transformarlas en PEA.

En particular, en esta experiencia, se incorporaron aspectos del movimiento *Openness* con miras a lograr su promoción y la construcción colaborativa de estrategias de aprendizajes significativos y adaptables para la resolución de problemas similares. Se considera que disponer de ejemplos y difundirlos, como el caso de estas infografías, y en que se aporta a la construcción colaborativa del conocimiento.

Con miras de lograr aprendizajes significativos en los próximos cursados, se realizará una convocatoria direccionada a los estudiantes que participaron en el ciclo lectivo 2020, se promoverá la indagación de distintas licencias para su difusión, y previo acuerdo con los autores-estudiantes se fomentará la divulgación desde el aula virtual.

**Conflicto de intereses:**

Se declara carecer de conflictos de intereses.

**REFERENCIAS**

- Banzato, M. (2012): *A Case Study of Teachers' Open Educational Practices. Journal of e-Learning and Knowledge Society*, Vol. 8, No. 3, p. 153 – 163.
- Betancourt, M. C., Celaya, R. & Ramírez, M. S. (2014): *Open educational practices and technology appropriation: the case of the Regional Open Latin American Community for Social and Educational Research (CLARISE): Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC):* Vol. 11, No. 1. p. 4-17. doi <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i1.1794>
- Diccionario de la Lengua Española (2009): <https://dle.rae.es/>
- Cabrera Zamora, I M (2013): *Elaboración de infografías digitales como apoyo didáctico para el aprendizaje en la licenciatura en Psicología, EDUTEC, 2013,* [https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/cabrera\\_119.pdf](https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/cabrera_119.pdf)
- Creative Common Licences (CCL): En línea: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>
- Chiappe, A. & Martinez, J. A. (2016): *Prácticas Educativas Abiertas. Una perspectiva emergente sobre la innovación educativa con tecnologías de la información y la comunicación (TIC): Universidad de La Sabana,*
- Chiarani, M. (2016): *Promover los Recursos Educativos Abiertos desde la Universidad Pública. Virtualidad, Educación y Ciencia*, Vol. 13, No. 7, p. 110-118.
- Chiarani, M. C., Leguizamón, M. G., Noriega, J. E. (2016): *Movimiento de Recursos Educativos Abiertos en la Universidad Nacional de San Luis, XI Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología (TE&ET 2016):* p. 78-83.
- Fernández, M. (2019): *Construcción de infografías, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura, Universidad Nacional del Nordeste, Material Inédito.*
- Infografía (s.f.): <https://www.significados.com/infografia/>
- Huang, R., Liu, D. & Tlili, A. Chang, T-W, Burgos, D., Holotescu, C., Jemni, M. & Zhang, X. (2020): *Guidance on Open Educational Practices during School Closures: Utilizing OER under COVID-19 Pandemic in line with UNESCO OER Recommendation.*

- Mariño, S. I. (2020): *Cognición empírica en un curso de Modelos y Simulación un caso en una carrera de la disciplina Informática. Investigación Operativa*, año 23, No. 47, p. 61-74.
- Mariño, S. I. y Bercheñi V. R. (2020): "Identificación de brechas digitales en pandemia: dos experiencias de grados superiores en la disciplina Informática." *Mendive. Revista de Educación* Vol. 18 No .4, p. 910-922. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S181576962020000400910](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S181576962020000400910)
- Mercado Varela, M. A., Fernández Morales, K., Lavigne, G., & Ramírez Montoya, María S. (2018): *Enseñanza y difusión sobre el uso de recursos educativos abiertos con MOOC: un estudio de caso. CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (26): 3-19. Recuperado en 03 de marzo de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082018000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082018000100003&lng=es&tlng=es)
- Moodletd (2019): *Entorno Virtual de Aprendizaje de la Unidad Académica de Tecnología Educativa del Consejo de Formación en Educación, Uruguay*, <http://moodletd.cfe.edu.uy/mod/page/view.php?id=130>
- Mosquera Barzola, F. J. (2019): *La infografía en el aprendizaje significativo. Repositorio Universidad de Guayaquil*
- OECD (2007): *Giving Knowledge for Free. The Emergence of Open Educational Resources*. Paris, France: OECD Publishing.
- OECD (2009): *El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos, Extremadura Regional Government, Mérida*, En línea: <https://doi.org/10.1787/9788469180822-es>
- OPAL. (2011): *OEP Guide. Guidelines for Open Educational Practices in Organizations* (Vs. 2011): En línea: <http://oer-quality.org/>
- ONU (2015): *Agenda 2030. Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado a partir de <https://es.unesco.org/sdgs>
- Proyecto OERup! (s.f.): En línea: <http://www.oerup.eu/es/acerca-de/el-proyecto/>
- Ramírez Montoya, M. S. & García-Peñalvo, F. J. (2015): *Movimiento Educativo Abierto. Virtualis*, Vol. 6, No. 12, p. 1-13.
- Ruiz Cuéllar, G. (2020): *Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85): 229-237. Epub 17 de agosto de 2020. Recuperado en 03 de marzo de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662020000200229&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000200229&lng=es&tlng=es)
- Rodríguez- Pérez, M. V. (2019). *Reflexión sobre las Prácticas Educativas que Realizan los Docentes Universitarios: El Caso de la Facultad de Educación de UNIMINUTO. Formación universitaria*, 12(1), 109-120. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000100109>
- Santilan López, M. M. (2016): *Infografía y su incidencia en el aprendizaje significativo a estudiantes de la escuela de educación básica "Miguel de Cervantes", cantón Baba, Provincia los Ríos, Tesis, Universidad Técnica de Babahoyo*, <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/2392>

- Santilan López, M. M. (2016): *Infografía y su incidencia en el aprendizaje significativo a estudiantes de la escuela de educación básica "Miguel de Cervantes", cantón Baba, Provincia los Ríos*, Tesis, Universidad Técnica de Babahoyo, <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/2392>
- Sarango-Lapo, C. P., Mena, J. & Ramírez Montoya M. S. (2015): *Prácticas Educativas Abiertas: experiencias de innovación en una institución de educación superior del Ecuador*. *Virtualis*, Vol. 6, No. 12, p. 218-234.
- SICOM (2018): *Openness: el camino hacia una educación libre de barreras*, <https://www.sicom.com.mx/2018/12/04/openness-el-camino-hacia-una-educacion-libre-de-barreras/>
- UNESCO (s.f.): *Recursos Educativos Abiertos*. En línea: URL <http://www.unesco.org/new/es/communicationand-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/>
- Vialart Vidal, M. N. (2020): *Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19*. *Educación Médica Superior*, 34(3): e2594. Epub 30 de octubre de 2020. Recuperado en 03 de marzo de 2021, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412020000300015&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000300015&lng=es&tlng=es)
- UNESCO (2017): *Segundo Congreso Mundial sobre los REA. Plan de acción de Liubliana de 2017 sobre los REA*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002607/260762s.pdf>
- UNESCO (2020a): *COVID-19 Educational Disruption and Response*, UNESCO, <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures>
- UNESCO (2020b): *Distance learning solutions*, UNESCO, Marzo 2020, Acceso en <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-schoolclosures/solutions>



**PhD. María del Rosario Fernández de  
Silva**

[marysi2010@live.com](mailto:marysi2010@live.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8138-5373>

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos".

### Cómo citar este texto:

Del Rosario Fernández de Silva, M. (2021). Retos del Docente para la Integración del Pensamiento Emancipador en la Comunicación Educativa. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 12-19. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 16 de agosto 2021.

Aceptado: 15 de septiembre 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# RETOS DEL DOCENTE PARA LA INTEGRACIÓN DEL PENSAMIENTO EMANCIPADOR EN LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA.

María del Rosario Fernández de Silva

Dra Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales "Rómulo Gallegos". Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8138-5373>

[marysi2010@live.com](mailto:marysi2010@live.com)

...

Correspondencia: [marysi2010@live.com](mailto:marysi2010@live.com)

## RESUMEN

El presente ensayo tiene por objeto develar los retos del docente para la integración del pensamiento emancipador en la comunicación educativa; se realizó desde una investigación documental, en la cual se revisaron los postulados de Freire y Cinci, en torno al pensamiento emancipador y la comunicación. En tal sentido, los nuevos requerimientos que se imponen en la sociedad actual a partir de los cambio culturales y tecnológicos que han impregnado a la educación, requiere que el docente asuma dichos retos implicando nuevas estrategias con creatividad e innovación, que favorezca la interacción de estudiantes y docentes a través de un dialogo abierto, flexible, integral, reflexivo y crítico. A su vez, el docente debe ser un acompañante del estudiante a fin de que desarrolle todas sus potencialidades, en una permanente reflexión en la acción, entramando el pensamiento emancipador que favorezca que los mensajes que recibe y transmite sean asumidos desde una mirada critica reflexiva. En este sentido, la comunicación educativa debe estar impregnada de un pensamiento emancipador; con el cual los actores educativos puedan dilucidar, entramar y comprender los mensajes que se transmiten en una relación de intercambio permanente que ayude al reconocimiento, conocimiento mutuo, respeto a la multiculturalidad y que favorezca producir conocimiento a partir de las experiencias recíprocas, en la que se destaque una des-colonización del pensamiento, para reconstruir la realidad y transformarla. Y donde, además, se devele un acervo rico de sabidurías, de visiones en conjunto, de interrelaciones socioeducativas que exalten una verdadera y clara comunicación emancipadora.

**Palabras clave:** Retos, docente, pensamiento, emancipador, comunicación educativa.

## TEACHERS 'CHALLENGES FOR THE INTEGRATION OF EMANCIPATORY THINKING IN EDUCATIONAL COMMUNICATION

### Abstract

The present essay aims to unveil the challenges of the teacher for the integration of emancipatory thinking in educational communication; It was carried out from a documentary investigation, in which the postulates of Freire and Cinci, regarding emancipatory thought and communication, were reviewed. In this sense, the new requirements that are imposed in today's society based on the cultural and technological



changes that have permeated education, requires that the teacher take on these challenges by involving new strategies with creativity and innovation, which favors the interaction of students and teachers through an open, flexible, comprehensive, reflective and critical dialogue. In turn, the teacher must be a companion of the student in order to develop all their potentialities, in a permanent reflection in action, weaving the emancipatory thought that favors that the messages that he receives and transmits are assumed from a reflective sciatic look. In this sense, educational communication must be impregnated with an emancipatory thought; with which educational actors can elucidate, frame and understand the messages that are transmitted in a permanent exchange relationship that helps recognition, mutual knowledge, respect for multiculturalism and that favors producing knowledge from reciprocal experiences, in which a de-colonization of thought stands out, to reconstruct reality and transform it. And where, in addition, a rich collection of wisdoms, joint visions, socio-educational interrelationships that exalt a true and clear emancipatory communication is revealed.

**Keywords:** Challenges, teacher, thinking, emancipator, educational communication.

## **DESAFIOS DOS PROFESSORES PARA A INTEGRAÇÃO DO PENSAMENTO EMANCIPATÓRIO NA COMUNICAÇÃO EDUCACIONAL**

### **Resumo**

O presente ensaio tem como objetivo desvelar os desafios do professor para a integração do pensamento emancipatório na comunicação educacional; Realizou-se a partir de uma investigação documental, na qual foram revisados os postulados de Freire e Cinci, a respeito do pensamento emancipatório e da comunicação. Nesse sentido, as novas exigências que se impõem na sociedade atual com base nas mudanças culturais e tecnológicas que têm permeado a educação, exigem que o professor assuma esses desafios envolvendo novas estratégias com criatividade e inovação, o que favorece a interação dos alunos. E professores através de um diálogo aberto, flexível, abrangente, reflexivo e crítico. Por sua vez, o professor deve ser um companheiro do aluno a fim de desenvolver todas as suas potencialidades, numa reflexão permanente na ação, tecendo o pensamento emancipatório que favorece que as mensagens que ele recebe e transmite sejam assumidas a partir de um olhar reflexivo ciático. Nesse sentido, a comunicação educacional deve estar impregnada de um pensamento emancipatório; com o qual os atores educacionais possam elucidar, enquadrar e compreender as mensagens que se transmite numa relação de troca permanente que favorece o reconhecimento, o conhecimento mútuo, o respeito ao multiculturalismo e que favorece a produção de conhecimento a partir de experiências recíprocas, nas quais se destaca uma descolonização do pensamento, para reconstruir a realidade e transformá-la. E onde, além disso, se revela um rico acervo de sabedorias, visões conjuntas, inter-relações socioeducativas que exaltam uma verdadeira e clara comunicação emancipatória.

**Palavras-chave:** Desafios, professor, pensamento, emancipador, comunicação educacional.

# LES DÉFIS DES ENSEIGNANTS POUR L'INTÉGRATION DE LA PENSÉE ÉMANCIPATIVE DANS LA COMMUNICATION ÉDUCATIVE

## Résumé

Le présent essai vise à dévoiler les enjeux de l'enseignant pour l'intégration de la pensée émancipatrice dans la communication éducative ; Il a été réalisé à partir d'une enquête documentaire, dans laquelle les postulats de Freire et Cinci, concernant la pensée émancipatrice et la communication, ont été passés en revue. En ce sens, les nouvelles exigences imposées dans la société d'aujourd'hui sur la base des changements culturels et technologiques qui ont imprégné l'éducation, exigent que l'enseignant relève ces défis en impliquant de nouvelles stratégies avec créativité et innovation, ce qui favorise l'interaction des élèves. Enseignants à travers un dialogue ouvert, flexible, complet, réflexif et critique. À son tour, l'enseignant doit être un compagnon de l'élève afin de développer toutes ses potentialités, dans une réflexion permanente dans l'action, tissant la pensée émancipatrice qui favorise que les messages qu'il reçoit et transmet soient assumés d'un regard scientifique réflexif. En ce sens, la communication éducative doit être imprégnée d'une pensée émancipatrice ; avec lesquels les acteurs éducatifs peuvent élucider, cadrer et comprendre les messages qui sont transmis dans une relation d'échange permanente qui favorise la reconnaissance, la connaissance mutuelle, le respect du multiculturalisme et qui favorise la production de connaissances à partir d'expériences réciproques, dans laquelle se démarque une décolonisation de la pensée, reconstruire la réalité et la transformer. Et où, en plus, se révèle une riche collection de sagesses, de visions communes, d'interrelations socio-éducatives qui exaltent une communication émancipatrice vraie et claire.

**Mots-clés:** Enjeux, enseignant, pensée, émancipateur, communication pédagogique.

## INTRODUCCIÓN

La educación como fenómeno estrictamente humano, favorece crear nuevos ambientes de aprendizaje, que llevan al ser social a mejorar su calidad de vida. De este modo, el estudiante como ser social necesita comunicarse de forma clara, para que el conocimiento trascienda hacia una sociedad ávida de conocer para luego hacer, en consonancia con la convivencia en el respeto del ser humano; de allí que, a través del dialogo la educación es emancipadora. Por ello, construir un pensamiento emancipador en los estudiantes, tal como lo expresa Freire (2002), "Promueve la adquisición de competencias tales como el pensamiento crítico, y la adopción colectiva de decisiones." (p.6).

Siguiendo este hilo conductor, en el contexto educativo es necesario exaltar el desarrollo de la reflexión ligada no solamente a los contenidos; sino particularmente al mundo de la vida en que se desenvuelven los jóvenes; de manera que, la reflexión se irradie también sobre aquellos problemas que podrían denominarse existenciales propios de estas etapas del desarrollo, como lo señala Santiuste (2011), "Vida académica y vida cotidiana se integrarían así en una propuesta formativa" (p.23). De tal manera, que

formar estudiantes capaces de pensar críticamente con un pensamiento emancipador conlleva no solamente reflexionar sobre contenidos académicos; sino también, sobre problemas de la vida cotidiana.

Visto desde esta realidad, las enseñanzas de Sócrates seguidas por Platón, Aristóteles y los griegos escépticos, “enfaticaban que las cosas siempre son muy diferentes de cómo aparecen y que únicamente una mente entrenada está preparada para ir de lo aparente a lo que realmente son las cosas”. (p.6) Así, de esta ancestral tradición griega emergió la necesidad de que todo aquél que aspire a comprender profundamente la realidad ha de pensar de forma crítica y reflexiva; esto sólo puede ser logrado con un pensamiento emancipador; por ello, la educación debe poner el acento en el desarrollo del pensamiento y no solamente en el aprendizaje, para que los estudiantes se tornen razonadores, críticos, reflexivos y con una alta capacidad de juicio.

En tal sentido, desarrollar el pensamiento emancipador en la comunicación educativa favorecerá generar un intercambio dinámico entre los actores; estimulando la creatividad y el afán de lograr la eficacia del mensaje transmitido, que posibiliten la interrelación comunicativa, en la cual esté implícita la comprensión y organización de ideas, orientada a un verdadero proceso de interpretación, donde se dé vía libre al pensamiento crítico emancipador, que favorezca una comunicación interpersonal, de grupo, de organización, de conjunto, realizada con el objetivo de producir ecosistemas educativos, donde el docente dote de competencias al estudiante para que pueda desarrollar procesos de indagación y producción de conocimientos (la educación y la comunicación) que encuentran familiaridad y se alimentan mutuamente, no solo a partir de las metodologías desarrolladas; sino; en cuanto a las potencialidades que le permitan la intervención social.

## **DESARROLLO**

Para Cianci (2018), “La comunicación y la educación son, en tanto derechos, las ventanas para construir el mundo, para diseñarlo y entenderlo según las interpretaciones que podamos intercambiar, nutrir o problematizar” (p.6). En esencia, es a través de la interconexión entre comunicación y educación que se puede impulsar encuentros de diálogos permanentes en los cuales se puedan crear escenarios multireferenciales, creativos, reflexivos que tiendan a la transformación del ser. Tal como lo expresa Freire, “el ser humano es un ser relacional. Un ser inacabado, inconcluso, necesitado que busca su plenitud en relación con el “otro” (el otro que yo) y con “lo otro”) “(p.8). Con base en lo anterior, podría plantearse que un proceso educativo emancipador se orienta hacia el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo en el contexto de la comunicación educativa en el cual se establecen relaciones interpersonales entre los actores educativos.

Siendo así, tales propósitos han de estar orientados a la formación de ciudadanos y ciudadanas críticos, por ello, los docentes son los encargados de asumir el compromiso de prepararse para desarrollar estrategias de atención integral en los estudiantes, desarrollando un pensamiento crítico y reflexivo y

dotándolos de habilidades para que puedan alcanzar con éxito los objetivos planteados en el sistema educativo, e incluya al pensamiento emancipador en la comunicación educativa. De este modo, el pensamiento emancipador favorece la reflexión generando comprensiones epistémicas mejores.

En tal sentido, Freire (2002), “destaca en su pensamiento pedagógico la liberación del hombre a través del dialogo, donde los hombres son seres del quehacer y que su hacer es reflexión y acción que demanda un pensamiento crítico en los estudiantes” (p.7). Por ello; es necesario ofrecer oportunidades a los estudiantes que les permitan interactuar y poder pensar la comunicación educativa a partir de la interacción docente y estudiante, donde no sólo se haga énfasis en las habilidades que el sujeto posea respecto del conocimiento de la lengua, sino también; en los elementos pragmáticos que éste posea, la cual se convertirá en una actividad en esencia estratégica y autorreguladora del aprendizaje reflexivo del estudiante.

De este modo, se exige pensar y reflexionar sobre el tópico del que se quiere decir algo, elaborando y organizando la información con una mayor profundidad cognitiva, considerando y analizando lo que se desea comunicar, buscando alternativas creativas y entramando para ello la comunicación educativa, la cual posibilitará la tarea de generar estrategias integrales para un aprovechamiento didáctico de toda la información que reciba el estudiante, de todos los medios de comunicación, para reflexionar sobre ella y analizarla críticamente.

Visto de esta forma, los retos para la integración del pensamiento emancipador en la comunicación educativa, por parte del docente, están en desarrollar en el estudiante un pensamiento crítico, reflexivo y emancipador que les permita interpretar de una forma holista o integral el significado y la intencionalidad de los mensajes que reciben, en el proceso de comunicación educativa, y pasar de simples consumidores de información a tomar lo mejor de cada mensaje recibido.

Otro de los retos del docente es poder incluir indicadores para identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico como la herramienta principal en la comunicación educativa, que favorezcan desarrollar procesos de autorreflexión permanente. A su vez, desarrollarán su capacidad para: plantear preguntas y problemas esenciales, recopilar y evaluar información relevante; llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas; pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo, sin los cuales no es posible iniciar los diálogos constructivos, que tanto le hacen falta a la sociedad del presente siglo, el consenso es necesario para iniciar una buena comunicación.

Al mismo tiempo, se destaca otro de los retos del docente para la integración del pensamiento emancipador en la comunicación educativa, es crear una situación de aprendizaje compartido en la que los actores educativos se comunican entre sí y que, al hacerlo, puedan desarrollar un proceso comunicativo, eficaz, y de calidad, centrado en el dialogo permanente. De tal modo que, es necesario centrarse en los procesos sociales y personales, en la reflexión colectiva, en la participación, en la búsqueda común, creativa de soluciones a los problemas cercanos y lejanos de los diferentes contextos, esto obliga a tener

en cuenta un criterio reflexivo sobre la información derivada de los medios de comunicación, sobre todo; en un mundo digital en el cual dichos medios están teniendo una gran influencia en todos los aspectos de la vida humana.

Cabe considerar que, la comunicación constituye el fundamento de toda la vida social. De tal modo que Pereira (2012), la define como “un proceso que pone en contacto a dos o más personas, funciona como momento organizador y como escenario de expresión de la subjetividad en el que se intercambian significados y sentidos de sujetos concretos” (p.110). En tal sentido, la comunicación es por naturaleza un instrumento que sirve como fuente de inspiración y como mecanismo de reflexión.

Al mismo tiempo, la implicación del docente en la comunicación educativa a través de un pensamiento emancipador, implica que son prácticas complementarias e íntimamente relacionadas, donde se evidencia el desarrollo y perfección del lenguaje oral y escrito, como medio de acceso, circulación, elaboración de saberes, conocimientos formalizados y donde a su vez, el docente favorecería que el estudiante aprenda, comprenda, practique y aplique información.

## **SÍNTESIS**

Los retos para la integración del pensamiento emancipador en la comunicación educativa, que debe plantearse el docente hoy en día se centran en recrear y/o potenciar internamente las capacidades y condiciones de los educandos; como productores de conocimientos que nutran la construcción de nuevas formas de interacción con la sociedad, ante las realidades complejas, por ello, es a través del pensamiento crítico reflexivo que se logra una comunicación educativa efectiva. Por lo tanto, el reto del docente es desarrollar en los estudiantes competencias que les permitan generar y organizar ideas, recuperar de la memoria a largo plazo datos útiles para la actual situación de composición y organizarlos en una estructura lógica. Al mismo tiempo, que puedan secuenciar u ordenar las diferentes ideas con autonomía, que puedan asumir puntos de vista críticos ante la realidad y mejorar los procesos discursivos con argumentación de calidad.

Siendo el compromiso irrenunciable del docente, desarrollar en los estudiantes la formación de sujetos reflexivos, autónomos, expresivos, racionales y responsables, lo que conduciría a la construcción de un tejido social más complejo, pero a la vez más libre y democrático, posibilitando la autorreflexión de los estudiantes sobre los procesos cognitivos; el autocontrol y la autorregulación en sus procesos de aprendizaje, en el mismo sentido, favoreciendo las condiciones prácticas efectivas en la comunicación educativa.

## **REFLEXIONES FINALES**

El reto del docente para la integración del pensamiento emancipador en la comunicación educativa, es poder hacer que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para analizar hechos,

generando y organizando ideas, a su vez, argumentando las opiniones y obteniendo claridad para expresarse a través del diálogo. Por ello, comunicarse a través de un pensamiento emancipador implica un dominio discursivo, disciplinario y cognitivo complejo basado en expresiones de gran densidad léxica, gestión de grandes volúmenes de información en estructuras y relaciones, valiéndose de marcadores, conectores y capacidad crítica. Conocimiento, reflexión, práctica y uso reflexivo de ideas en la comunicación educativa es sin duda el uso adecuado del pensamiento emancipador.

Por lo tanto, integrar el pensamiento emancipador en la comunicación educativa significa poseer los instrumentos adecuados para acercarse mejor al interior de sí mismo, para situarse en relación con los demás, para regular la convivencia, para cooperar con los otros y para aprender de forma crítica y autónoma, en la cual debe estar implícita la claridad, precisión e integridad de la información.

Por lo tanto, se requiere de una ardua y constante disposición, para enfrentar el desafío de implicar el pensamiento emancipador en la comunicación educativa, para expresarse y comunicarse, donde además, se escuche, interprete y emitan mensajes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados, se expresen ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas; al mismo tiempo, que se apliquen distintas estrategias comunicativas, en las cuales intervenga la coherencia, el orden, la claridad, la precisión, el rigor lógico y epistémico, y el estableciendo de un análisis crítico, reflexivo que conlleve a desarrollar claridad para expresar con capacidad crítica las ideas.

Por consiguiente, la educación es comunicación, es diálogo en la medida que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados. La conjunción de dos importantes procesos sociales, como son la educación y la comunicación, dan lugar al surgimiento de un pensamiento emancipador, que constituye un elemento esencial en la formación de la competencia del estudiante, que propician el diálogo. En este sentido, conlleva a que pueda desplegar dentro del aula una serie de actividades que favorezcan en los estudiantes la argumentación de criterios, aclarar oportunamente posibles dudas, disentir correctamente, eliminar barreras y puntos de tensiones.

En este sentido, se puede decir que las instituciones educativas constituyen una auténtica comunidad, entendida como aquella que gira alrededor de la producción, recepción y el uso social de la comunicación, cuyos significados están mediados por prácticas sociales, e intercambios comunicativos.

## **REFERENCIAS**

*Cianci, M. (2018) Asociación Latinoamericana de Educación y Comunicación Popular - ALER.*

*Freire, P. (2002). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.*

*Pereira, A (2012), La Comunicación Efectiva en los Individuos. España Siglo XXI*

*Santiuste, O (2011), El pensamiento crítico reflexivo. España Morata*



**Jorge Pastor Fuentes Cabrera**

[jorge.fuentes@ues.edu.sv](mailto:jorge.fuentes@ues.edu.sv)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5396-0668>

Profesor de la Facultad Multidisciplinaria de Oriente, Universidad de El Salvador, El Salvador.

**PhD. Amado Batista Mainegra**

[amado@cepes.uh.cu](mailto:amado@cepes.uh.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0130-2874>

Profesor Titular y Subdirector de Posgrado y Relaciones Internacionales del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana, La Habana, Cuba,

### Cómo citar este texto:

Fuentes Cabrera, JP. Batista Mainegra, A. (2021). Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Anestesiología en la Universidad de el Salvador: Estado Actual. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 20-36. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 11 de agosto 2021.**

**Aceptado: 19 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ANESTESIOLOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR: ESTADO ACTUAL

**Jorge Pastor Fuentes Cabrera**

Dr. Facultad Multidisciplinaria de Oriente, Universidad de El Salvador, El Salvador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5396-0668>

[jorge.fuentes@ues.edu.sv](mailto:jorge.fuentes@ues.edu.sv)

**Amado Batista Mainegra**

PhD. En Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana, La Habana, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0130-2874>

[amado@cepes.uh.cu](mailto:amado@cepes.uh.cu)

...

Correspondencia: [jorge.fuentes@ues.edu.sv](mailto:jorge.fuentes@ues.edu.sv)

## RESUMEN

Los temas relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la anestesiología han sido objeto de estudio en diferentes centros de enseñanza superior. Sin embargo, en las Universidades de El Salvador se carece de investigaciones y publicaciones en este campo. Es por ello que el presente artículo tiene como objetivo caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Anestesiología en la Universidad de El Salvador. Se realizó una investigación de tipo descriptiva; se aplicó un cuestionario con escala tipo Likert a 50 estudiantes. Se encontró que la forma organizativa más utilizada es la clase teórica, otras modalidades como el seminario taller no se utilizan con mucha frecuencia; el estudio de casos, la resolución de ejercicios y problemas son muy poco utilizados; las estrategias evaluativas más usadas son las pruebas de respuestas largas y de desarrollo, entre las que menos se aplican están la autoevaluación y las pruebas objetivas; los objetivos según la opinión de los estudiantes se dan a conocer al inicio de la clase y casi siempre se cumplen; los contenidos tienen relación con los objetivos formulados y casi siempre están actualizados; el medio más utilizado es el proyector de cañón y muy poco se hace uso de otros como simuladores. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Anestesiología en la Universidad de El Salvador es esencialmente tradicional, donde se estimula la adquisición de conocimiento y muy poco el desarrollo de habilidades prácticas.

**Palabras clave:** proceso de enseñanza-aprendizaje, anestesiología, elementos no personales del proceso.

## TEACHING-LEARNING PROCESS OF ANESTHESIOLOGY AT THE UNIVERSITY OF EL SALVADOR: CURRENT STATUS

### Abstract

Topics related to the teaching-learning process of anesthesiology have been studied in different higher education centers. However, in the Universities of El Salvador there is a lack of research and publications in this field. That is why this article aims to characterize the current state of the teaching-learning process of Anesthesiology at the University of El Salvador. A descriptive research was carried out;



A questionnaire with a Likert-type scale was applied to 50 students. It was found that the most used organizational form is the theoretical class, other modalities such as the workshop seminar are not used very frequently; the study of cases, the resolution of exercises and problems are very little used; the most widely used evaluative strategies are long-response and developmental tests, among the least applied are self-evaluation and objective tests; the objectives according to the opinion of the students are announced at the beginning of the class and are almost always met; the contents are related to the objectives formulated and are almost always up to date; the most widely used means is the cannon projector and very little is used of others as simulators. The teaching-learning process of Anesthesiology at the University of El Salvador is essentially traditional, where the acquisition of knowledge is stimulated and the development of practical skills is very little.

**Keywords:** teaching-learning process, anesthesiology, non-personal elements of the process.

## **PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ANESTESIOLOGIA NA UNIVERSIDADE DE EL SALVADOR: ESTADO ATUAL.**

### **Resumo**

Temas relacionados ao processo ensino-aprendizagem de anestesiologia têm sido estudados em diversos centros de ensino superior. Porém, nas Universidades de El Salvador faltam pesquisas e publicações nesta área. Por isso, este artigo tem como objetivo caracterizar o estado atual do processo ensino-aprendizagem de Anestesiologia na Universidade de El Salvador. Foi realizada uma pesquisa descritiva; Um questionário com escala do tipo Likert foi aplicado a 50 alunos. Constatou-se que a forma de organização mais utilizada é a aula teórica, outras modalidades como o workshop seminário são pouco utilizadas; o estudo de casos, a resolução de exercícios e problemas são muito pouco utilizados; as estratégias avaliativas mais utilizadas são os testes de resposta longa e de desenvolvimento; entre as menos aplicadas estão a autoavaliação e os testes objetivos; os objetivos de acordo com a opinião dos alunos são anunciados no início da aula e quase sempre são cumpridos; os conteúdos estão relacionados com os objetivos formulados e quase sempre atualizados; o meio mais utilizado é o projetor de canhão e muito pouco é usado por outros como simuladores. O processo de ensino-aprendizagem de Anestesiologia na Universidade de El Salvador é essencialmente tradicional, onde a aquisição de conhecimentos é estimulada e o desenvolvimento de habilidades práticas é mínimo.

**Palavras-chave:** processo ensino-aprendizagem, anestesiología, elementos não pessoais do processo.

## **PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'ANESTHÉSIOLOGIE À L'UNIVERSITÉ D'EL SALVADOR: ÉTAT ACTUEL**

### **Résumé**

Des sujets liés au processus d'enseignement-apprentissage de l'anesthésiologie ont été étudiés dans différents centres d'enseignement supérieur. Cependant, dans les universités d'El Salvador, il y a un

manque de recherche et de publications dans ce domaine. C'est pourquoi cet article vise à caractériser l'état actuel du processus d'enseignement-apprentissage de l'anesthésiologie à l'Université d'El Salvador. Une recherche descriptive a été réalisée ; Un questionnaire avec une échelle de type Likert a été appliqué à 50 étudiants. Il a été constaté que la forme organisationnelle la plus utilisée est la classe théorique, d'autres modalités telles que le séminaire atelier ne sont pas utilisées très fréquemment ; l'étude de cas, la résolution d'exercices et de problèmes sont très peu utilisés ; les stratégies d'évaluation les plus utilisées sont les tests à réponse longue et les tests de développement, parmi les moins appliquées sont l'auto-évaluation et les tests objectifs ; les objectifs selon l'avis des élèves sont annoncés en début de cours et sont presque toujours atteints ; les contenus sont liés aux objectifs formulés et sont presque toujours à jour ; le moyen le plus largement utilisé est le projecteur de canon et très peu est utilisé d'autres comme simulateurs. Le processus d'enseignement-apprentissage de l'anesthésiologie à l'Université d'El Salvador est essentiellement traditionnel, où l'acquisition de connaissances est stimulée et le développement de compétences pratiques est très faible.

**Mots-clés:** processus d'enseignement-apprentissage, anesthésiologie, éléments non personnels du processus.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la sociedad exige que los profesionales de Ciencias de la Salud tengan una formación integral, con capacidad de responder a las demandas de atención médica de la población; así como también, tener la posibilidad de insertarse en un mundo en continuo cambio, donde los avances en la ciencia y la tecnología ocurren rápidamente. Se precisa entonces que los estudiantes reciban una formación de calidad que les permita contar con una elevada formación científica, “con fuerte vocación de servicio y sólidos principios éticos” (Ley de Educación Superior, 2004, p. 2).

A partir de dicha demanda social, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2018); aprobó la Agenda 2030; la cual en el cuarto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) entre otras cosas establece, garantizar una educación de calidad, que promueva oportunidades de aprendizaje permanente para todos, asumiendo que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible. Se propone, de aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación universitaria de calidad; que permita a las personas romper el ciclo de la pobreza, ser más tolerante y transitar a una sociedad más equitativa.

En consecuencia, con lo antes mencionado, en la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, realizada en la Universidad de Córdoba, Argentina, en el 2018, y auspiciada por la UNESCO; en su resolución final se plantea que, ante la demanda creciente por acceder a la educación superior, exige que esta se haga cargo de múltiples necesidades, algunas de ellas están relacionada con modalidades de enseñanza-aprendizaje y estrategias formativas. También se hace énfasis en la necesidad de capacitación docente y cuestiona que “la educación superior, aunque critica la formación de los estudiantes que recibe, no asume cabalmente su compromiso, sobre todo en lo que se refiere a la calidad de la formación de docentes” (UNESCO, 2018, p.10).

Es preciso hacer mención que los avances en educación también están relacionados con el desarrollo tecnológico, que debe ser utilizado con el propósito de perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje; tal como los dispositivos médicos y las aplicaciones informáticas. Estos adelantos pueden ser incorporados por las instituciones formadoras para crear espacios de simulación de casos.

Es de hacer mención que muchas instituciones encargadas de formar estudiantes en las especialidades médicas han incorporado nuevos medios en la enseñanza, como el uso de simuladores que favorecen el aprendizaje. En este sentido, Clede-Belforti, et al. (2013), afirman que incorporar los simuladores, ha demostrado que mejora el aprendizaje, además, los conocimientos adquiridos no se olvidan fácilmente y se tiene una excelente aceptación por parte de los participantes.

Por ello, es indispensable que las instituciones provean los medios necesarios para desarrollar las actividades educativas. Además, que los profesores estén preparados en organizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante tenga que asumir más responsabilidad, autonomía y compromiso en su formación. Esto permitiría cumplir con lo establecido en el plan de estudio y con el marco normativo institucional.

Con respecto a lo antes mencionado, al revisar la legislación vigente de la Universidad de El Salvador, en el artículo 94 del Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa, publicado en el Diario Oficial en el 2013, se establecen los elementos básicos que se deben considerar al momento de elaborar un programa de estudio; entre los que deben ser considerados las estrategias, las actividades y las metodologías de enseñanza- aprendizaje.

Se debe agregar que, la formación de profesionales con alta calidad humana, científica y tecnológica debe ser una preocupación permanente en la Universidad de El Salvador, como institución encargada de formar recursos humanos en las diferentes ciencias. Por tal razón, invertir en la actualización continua del maestro en métodos de enseñanza y demás estrategias docentes es una decisión importante, para propiciar las condiciones que faciliten el aprendizaje del estudiante.

Muchas veces el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta disciplina, se da mediante el contacto directo con el paciente; lo que implica un alto riesgo de que ocurran errores que lleven a complicaciones con resultados catastróficos. Sin embargo, cada día las personas son más conscientes de que si sufren un daño, a causa de un procedimiento mal ejecutado, tienen la posibilidad de demandar, esto se hace evidente en el número creciente de procesos legales en que los profesionales de esta área se ven involucrados. Según Clede, et al. (2012) el mundo de las ciencias médicas ha ido cambiando y la idea de aprender con pacientes reales con la posibilidad de cometer errores que causen daños importantes o incluso la muerte está siendo cada vez menos aceptada.

Por tal razón, este artículo pretende presentar los resultados de un estudio que tenía como propósito caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Anestesiología en la Universidad de El Salvador con el fin de encontrar las necesidades de perfeccionamiento; para orientar las acciones que permitan actualizar la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina.

### **Breve referente teórico**

En cada país los problemas que se presentan en torno a la educación superior son diversos y en cada región pueden estar motivados por distintos factores. No obstante, las universidades tal como lo expresa Herrero y Valdés (2017), deben estar preparadas para las exigencias del siglo XXI, en la búsqueda de soluciones a problemas tales como: la distancia entre lo que se enseña y las necesidades reales del desarrollo social, y lo que se aprende; el número y complejidad cada vez mayor, de la información contemporánea, su carácter interdisciplinario y transdisciplinario; insuficiencia de la práctica educativa vigente para asumir las tareas del quehacer científico; el lugar que ocupan actualmente, el estudiante y el profesor frente al que verdaderamente se reclama.

Por otra parte, Álvarez (1996) expresa que una escuela de excelencia es aquella que ofrece calidad a todos sus usuarios, en primer lugar, a los estudiantes, así como a la sociedad que la concibió y creó para satisfacer las necesidades de la formación de las nuevas generaciones. Para ello, el formador debe ser formado, existe pleno convencimiento de la necesidad que el profesor universitario posea los conocimientos científicos pedagógicos para llevar a efecto la formación de los futuros profesionales. Álvarez en otro párrafo de su libro expresa que la calidad implica la conducción consciente y en forma óptima del proceso fundamental que se desarrolla en la escuela, esto es, el proceso docente-educativo o proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje los conceptos enseñanza y aprendizaje son dos categorías estrechamente relacionadas, sin embargo, podemos encontrar diferentes definiciones:

En relación a las definiciones encontradas sobre el concepto de enseñanza está la proporcionada por Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2002) quien la considera como el “proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas” (p. 81).

Además, la enseñanza puede encontrarse relacionada con las acciones que el profesor realiza durante la clase, en este sentido Álvarez (1996) la define como “la actividad que ejecuta el profesor en el proceso docente-educativo”. En este mismo sentido, Gonzáles (2004) considera que puede ser entendida como aquella labor de los maestros y de la institución escolar dirigida a influir sobre la regulación ejecutora

de los alumnos de manera tal de formar y desarrollar en ellos las capacidades cognoscitivas necesarias para una buena convivencia social.

Por otra parte, en relación al concepto aprendizaje, González (2004) lo define como la asimilación de la experiencia cultural y socio histórica aportada por la sociedad y el maestro (lo cual ocurre en virtud del aprendizaje reproductor) pero de manera tal que esta experiencia cultural sea recreada y creada, reconstruida y construida subjetivamente por el individuo que aprende (lo cual ocurre en virtud del aprendizaje creador). Por su parte Álvarez (1996) considera que el aprendizaje es la actividad que desarrolla el estudiante para aprender, para asimilar la materia de estudio. En esencia se considera el aprendizaje como una acción activa de la persona que aprende, tanto en el contacto inicial sujeto-objeto, como también de las transformaciones que los individuos hacen de los estímulos que reciben del medio.

Inicialmente se consideraban los conceptos enseñanza y aprendizaje como dos elementos separados. Ortiz (2009) escribe que en la actualidad predomina la concepción que considera el proceso de enseñanza-aprendizaje, que comprende a ambos fenómenos en unidad dialéctica. Esta concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje plantea, una visión integral, que abarque dialécticamente los componentes tradicionalmente reconocidos (objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación) como elementos mediadores de las relaciones entre los protagonistas (profesores, estudiantes, grupo escolar) (Rojas, 2002, pág. 61).

En relación a la formación en la especialidad médica de anestesiología comenzó después de la demostración pública inicial del éter (1846) como método para reducir el dolor durante una intervención quirúrgica. La formación y la capacitación en anestesiología y en todas las demás especialidades médicas se han desarrollado considerablemente desde la administración del primer anestésico, el éter. Debido a los numerosos cambios en la población de pacientes, los abordajes quirúrgicos y no quirúrgicos, el tratamiento de los problemas clínicos y los principales avances en la atención anestésica.

Pardo y Schell (2016) refieren que la anestesiología tiene una base científica clara y, como consecuencia, ha fomentado el desarrollo de nuevas tecnologías y abordajes para la atención clínica en el quirófano y más allá de él, permitiendo que los pacientes con enfermedades concomitantes complejas sean sometidos con seguridad a intervenciones que no eran posibles anteriormente. Mientras se desarrollaba nuestra comprensión de los principios y la práctica de la anestesiología con un aumento exponencial del conocimiento médico, estos otros avances en la tecnología médica y los cambios en la administración de la atención sanitaria han creado oportunidades y exigencias relacionadas con la capacitación en anestesiología.

Al indagar sobre las perspectivas futuras de los programas de formación de esta especialidad, se pudo constatar en Colombia, que los estudiantes deben cursar todas las rotaciones con los mismos objetivos y estrategias metodológicas. Las reuniones de la comunidad académica se centran en “decidir

los contenidos y su duración sin una visión de las formas de aprendizaje, de las estrategias didácticas adecuadas y de los resultados esperados según el perfil deseado de los futuros profesionales y de la individualidad de los estudiantes” (Reyes Duque, 2007, pág. 266).

En cambio en México, Elizalde-González, (2007) en un artículo relacionado con la enseñanza de la anestesiología se concluye que las formas más comúnmente empleadas en todo el mundo para formar anestesiólogos, básicamente no difieren de las utilizadas en otras disciplinas médico-quirúrgicas y dos de las más utilizadas son la educación basada en competencias y aprendizaje basado en problemas o como en el Plan Único de Especialidades Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se menciona, la enseñanza centrada en la solución de problemas, este último muy empleado.

En Chile en un artículo sobre simulación en anestesia, se señala que “sus ventajas han sido ampliamente estudiadas como parte del aprendizaje basado en la experiencia; sin embargo, está demostrado que la experiencia por sí sola es insuficiente para lograr un aprendizaje efectivo” (García-Soto et al., 2014, pág. 204). El siglo XX y el inicio del siglo XXI, se caracterizó por cambios frecuentes en el modelo educativo. Olivares y Valdez (2017) refieren que la primera generación de reformas es identificada como el aprendizaje basado en ciencias, el Informe Flexner marcó a principios del siglo XX la pauta para establecer un periodo inicial de formación en ciencias básicas seguido de un periodo de entrenamiento clínico, se favorece el uso del método; una segunda generación de reformas, es identificada como el Aprendizaje basado en problemas (ABP), que surgió a mediados de la década de los sesenta.

## **METODOLOGÍA**

Se realizó una investigación de tipo descriptiva; la población estuvo constituida por 50 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Anestesiología e Inhaloterapia de la Universidad de El Salvador.

Se emplearon métodos teóricos (análisis-síntesis, inducción-deducción) y empíricos (análisis documental y encuesta). El instrumento aplicado consistió en un cuestionario conformado por 11 preguntas, de las cuales seis presentaban una escala tipo Likert cuyas categorías de respuesta son: 1) Nunca; 2) Muy pocas veces; 3) Algunas veces; 4) Casi siempre; 5) Siempre.

Las dimensiones del instrumento la constituyeron los elementos no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, la aplicación fue grupal y previo al inicio del llenado del instrumento se solicitó el consentimiento a cada uno de los participantes.

En el análisis se utilizó el programa estadístico SPSS versión 25, para elaborar la base de datos que permitió obtener las tablas de frecuencia acumulada y relativa; la media, la mediana, la asimetría y la Curtosis. Con el programa Excel versión 2016 se determinó cada imagen por la Curva Normal Estándar Inversa con la fórmula = INV.NORM.ESTAND (probabilidad); “...para convertir la escala ordinal original

(cualitativa) en una escala de intervalo (cuantitativa) que permita la valoración de cada ítem de forma individual” (Medina et al., 2011, citado por García- Ruiz y Lena-Acebo, 2018, p. 144).

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se puede afirmar que la forma organizativa que más se utiliza en proceso de enseñanza-aprendizaje de la anestesiología es la clase teórica, seguida de las prácticas externas con una asimetría de -0.522 y -1.109 respectivamente (Tabla 1), este dato es confirmado a través de la comparación de valor N-P de cada ítem con los puntos de corte y límites de rango de cada una de las categorías, con ellos se logró determinar de forma precisa que la clase teórica se utiliza siempre y las prácticas externas casi siempre; las otras modalidades se utilizan algunas veces o muy pocas veces.

**Tabla 1**

Estadístico descriptivo de la forma organizativa y categoría de respuesta a que pertenece cada uno de los ítems.

Forma	Media	Mediana	Asimetría	Curtosis	Valor de N-P	Categoría
Clase teórica	3.94	4.00	0.522	-0.145	-1,10	Siempre
Seminario/taller	2.66	2.00	0.399	0.566	0,47	Algunas veces
Clase práctica	2.62	3.00	0.393	0.445	0,48	Algunas veces
Tutorías	3.12	3.00	0.016	0.565	0,04	Algunas veces
Prácticas externas	4.02	4.00	-1.109	0.483	-0,67	Casi siempre
Estudio y trabajo individual	3.32	3.00	-0.185	-0.814	-0,14	Algunas veces
Estudio y trabajo en grupo	2.52	3.00	0.164	-1.086	0,62	Muy pocas veces

En relación a los métodos de enseñanza los datos relacionados con el estudio de casos, la resolución de ejercicios y problemas tienen una distribución sesgada a la derecha (o positiva) con una asimetría de 0.134 y 0.513 respectivamente (Tabla 2), lo que significa que estos métodos son muy poco usados, este dato es confirmado a través de la comparación de valor N-P de cada ítem con los puntos de corte y límites de rango de cada una de las categorías, con ellos se logró determinar de forma precisa que estos dos métodos son muy pocas veces utilizados; las otras modalidades se utilizan algunas veces o casi siempre.

**Tabla 2**

Estadístico descriptivo de los métodos de enseñanza y categoría de respuesta a que pertenece cada uno de los ítems.

Método de enseñanza	Media	Mediana	Asimetría	Curtosis	Valor de N-P	Categoría
Estudio de casos	2.52	2.50	0.134	-0.978	0,44	Muy pocas veces
Resolución de ejercicios y problemas	2.62	2.00	0.513	-0.234	0,32	Muy pocas veces
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	2.72	3.00	0.273	-0.832	0,24	Algunas veces
Aprendizaje orientado a proyectos	3.08	3.00	-0.197	-1.134	-0,05	Algunas veces
Aprendizaje cooperativo	3.50	3.50	-0.183	-0.541	-0,53	Casi siempre
Estudio de casos	2.52	2.50	0.134	-0.978	0,44	Muy pocas veces
Resolución de ejercicios y problemas	2.62	2.00	0.513	-0.234	0,32	Muy pocas veces

En cuanto a las estrategias evaluativas los datos reflejan que las pruebas de respuestas largas tienen una distribución con tendencia positiva, con una asimetría de 0.263 respectivamente (Tabla 3), lo que significa que se hace uso en forma moderada, este dato es confirmado a través de la comparación de valor N-P de cada ítem con los puntos de corte y límites de rango de cada una de las categorías, con ellos se logró determinar de forma precisa que esta estrategia es casi siempre utilizada; las otras estrategias son aplicadas muy pocas veces o nunca.

**Tabla 3**

Estadístico descriptivo de las estrategias evaluativas y categoría de respuesta a que pertenece cada uno de los ítems.

Estrategia evaluativa	Media	Mediana	Asimetría	Curtosis	Valor de N-P	Categoría
Pruebas objetivas	1.84	1.00	1.303	1.151	0,72	Muy pocas veces
Pruebas de respuesta corta	3.08	3.00	0.118	-0.150	-0,12	Algunas veces



Pruebas de respuesta larga	2.48	3.00	0.263	-0.543	-0,89	Casi siempre
Pruebas orales	3.78	3.00	0.349	-0.395	0,18	Muy pocas veces
Trabajos y proyectos	2.68	4.00	-0.472	0.337	-0,56	Algunas veces
Memorias de Prácticas	2.36	2.00	0.639	-0.876	0,47	Muy pocas veces
Tareas simuladas	2.30	2.00	0.390	-0.807	0,68	Muy pocas veces
Auto-evaluación	2.20	2.00	0.940	-0.114	0,62	Muy pocas veces
Escalas de actitudes	2.22	2.00	0.517	0.598	0,69	Muy pocas veces
Técnicas de observación	2.42	2.00	0.432	-0.534	0,50	Muy pocas veces
Portafolio	1.80	1.00	1.450	1.445	0,99	Nunca

En relación a si se dan a conocer los objetivos, si se formulan en función del contenido y el aprendizaje los datos tienen una distribución sesgada a la izquierda (o negativa) con una asimetría de -1.333, -0.857 y -0.699 respectivamente (Tabla 4), lo que significa que los profesores lo hacen en sus clases, este dato es confirmado a través de la comparación de valor N-P de cada ítem con los puntos de corte y límites de rango de cada una de las categorías, con ellos se logró determinar de forma precisa que siempre se realiza; además, los estudiantes manifestaron que los métodos algunas veces permiten cumplir los objetivos.

**Tabla 4**

Estadístico descriptivo de los objetivos formulados y categoría de respuesta a que pertenece cada uno de los ítems.

Los objetivos	Media	Mediana	Asimetría	Curtosis	Valor de N-P	Categoría
Se da a conocer el objetivo	4.38	5.00	-1.333	0.704	-1,00	Siempre
Se formula en función del contenido	4.30	4.00	-0.857	0.015	-1,62	Siempre

Se formula en función del aprendizaje	3.90	4.00	-0.699	0.130	-0,86	Siempre
Orientan lo que se pretende lograr	3.50	4.00	-0.186	-0.967	-0,53	Casi siempre
Alcanzables, claros y precisos	3.28	3.00	-0.133	-0.439	-0,29	Casi siempre
Se cumplen satisfactoriamente	3.06	3.00	0.310	0.469	-0,14	Casi siempre
Los métodos permiten el cumplimiento de los objetivos	2.90	3.00	0.201	0.070	0,08	Algunas veces

En relación a si durante el desarrollo de los contenidos se utilizan textos de referencia se encontró que los datos tienen una distribución sesgada a la izquierda (o negativa) con una asimetría de -0.842 (Tabla 5), lo que significa que se utilizan textos de referencia en una frecuencia muy alta; este dato es confirmado a través de la comparación de valor N- P de cada ítem con los puntos de corte y límites de rango de cada una de las categorías, con ellos se logró determinar de forma precisa que siempre se usan; además, los otros elementos consultados casi siempre se cumplen.

**Tabla 5**

Estadístico descriptivo de los contenidos desarrollados y categoría de respuesta a que pertenece cada uno de los ítems.

Los contenidos	Media	Mediana	Asimetría	Curtosis	Valor de N-P	Categoría
Se relacionan con los objetivos	3.70	4.00	-0.518	-0.141	-0,34	Casi siempre
Están actualizados	2.96	3.00	0.151	-0.737	0,02	Casi siempre
Se utilizan textos de referencia	3.94	4.00	-0.842	0.235	-0,88	Siempre
Se profundiza con el trabajo independiente	3.28	3.00	-0.353	-0.475	-0,22	Casi siempre

Finalmente, en las respuestas proporcionadas por los estudiantes en cuanto al uso del proyector de cañón los datos tienen una distribución sesgada a la izquierda (o negativa) con una asimetría de -2.010 (Tabla

6), lo que significa que los profesores hacen uso de este medio con una frecuencia muy alta, este dato es confirmado a través de la comparación de valor N-P de cada ítem con los puntos de corte y límites de rango de cada una de las categorías, con ellos se logró determinar de forma precisa que siempre se utiliza; además, se logró determinar que otros medios únicamente son utilizados algunas veces o nunca.

**Tabla 6**

Estadístico descriptivo de los medios utilizados y categoría de respuesta a que pertenece cada uno de los ítems.

Medios utilizados	Media	Mediana	Asimetría	Curtosis	Valor de N-P	Categoría
Pizarra	2.98	3.00	0.376	-0.892	-0,32	Algunas veces
Proyector de Cañón	4.78	5.00	-2.010	3.469	-2,13	Siempre
Simuladores	1.74	2.00	0.760	-0.244	1,59	Nunca
Software Interactivo	1.80	1.00	1.398	1.186	0,99	Nunca
Internet 2.0	2.34	2.00	0.692	-0.719	0,50	Nunca
Celulares	2.14	2.00	0.805	-0.434	0,69	Nunca
Uso de videos, imágenes, y animaciones	3.48	3.50	-0.289	-0.528	-0,46	Algunas veces
Maquetas/prototipos	1.68	1.00	1.537	1.730	1,16	Nunca

## Discusión

El propósito de este estudio era caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Anestesiología con el fin de descubrir puntos de mejora. Entre los principales hallazgos encontrados están que la forma organizativa que siempre se utiliza es la clase teórica, los métodos relacionados con el estudio de casos, la resolución de ejercicios y problemas que muy poco usados, las estrategias evaluativas aplicadas son las pruebas de respuestas largas, los objetivos propuestos por el profesor algunas veces se cumplen, el medio de enseñanza del que se auxilia el profesor es el proyector de cañón y nunca se ayuda de simuladores en la clase. Estos elementos encontrados son altamente interesantes para los objetivos buscados con la investigación.

La información presentada representa la opinión de más del 95% de los estudiantes que estaban cursando tercero, cuarto y quinto año de la carrera. En estos años los estudiantes reciben los módulos específicos de la Licenciatura. Los datos obtenidos pudieron haberse contrastados con la opinión que sobre las dimensiones incluidas en el estudio tienen los profesores, pero excede a las intenciones y posibilidades de este artículo. En las opiniones expresadas por medio del cuestionario se observa una aparente

discrepancia cuando los estudiantes expresan que casi siempre se fomenta el aprendizaje cooperativo y por otro lado se dice que la forma organizativa más utilizada es la clase teórica. En observaciones posteriores se pudo constatar que las afirmaciones responden a momentos distintos, la primera predomina en momentos posteriores a la clase en cambio la segunda está limitada su desarrollo.

Respecto a la forma organizativa utilizada, siempre se utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la anestesiología es la clase teórica realizada por el profesor o los alumnos, mientras que las prácticas externas casi siempre. Tradicionalmente estas modalidades han sido las principalmente utilizadas. Actualmente se plantea la necesidad de incorporar otras como el taller y la clase práctica. Según Puga García y Madiedo Albolatrach (2007) el taller puede tomar elementos de otros tipos de clases pero las trasciende en un proceso de hibridación donde el equilibrio y el tono lo aportan los objetivos, actividades, métodos seleccionados, niveles de asimilación y estructura metodológica. Por su parte, la clase práctica permite una participación más activa de los estudiantes en la construcción de su aprendizaje. Es importante aclarar que las diferentes propuestas no se excluyen unas a otras, cada una de ellas debe ser utilizada con propósitos específicos en el proceso de formación de los futuros profesionales.

En relación a los métodos de enseñanza los datos muestran que la presentación de casos por parte del profesor para su estudio junto con un guion de trabajo que oriente dicho proceso y la exposición de situaciones en las que se solicita a los estudiantes que desarrollen las soluciones adecuadas a ejercicios y problemas son muy pocas veces utilizados. En este sentido Blanco Aspiazú et al. (2013) consideran que los métodos activos de aprendizaje y la reflexión crítica ante situaciones clínicas utilizables en cualquier forma de organización de la enseñanza, inevitablemente aporta experiencias de aprendizaje asociadas a componentes emocionales enriquecedores. Los alumnos expresan que en el desarrollo de la clase se organizan los estudiantes en pequeños grupos con el objetivo de hacer reportes escritos y/o presentaciones orales, esto hace que los alumnos perciban que se fomenta el trabajo cooperativo.

La evaluación es un elemento importante del proceso de enseñanza-aprendizaje que determina en gran medida las estrategias de estudio que utilizan los estudiantes. En su intento por obtener buenos resultados los alumnos modifican su forma de aprender. Los datos reflejan que casi siempre se hace uso de pruebas de respuestas largas ampliamente utilizadas para la enseñanza basada en la teoría. Recientemente se han incorporado las tareas simuladas a la evaluación, estas son de gran utilidad en el desarrollo de habilidades prácticas, sin embargo, muy pocas veces se utiliza en el contexto donde se realizó el estudio. Según Nolla-Domenj (2009) el mayor reto es la evaluación de la competencia profesional en entornos simulados y, más aún, la evaluación de la práctica profesional real suponen un gran desafío porque son conceptos complejos que no se pueden medir de manera directa.

Por otra parte, “el objetivo de la enseñanza se identifica con el resultado de la actividad del estudiante, el aprendizaje. Se expresa en términos del aprendizaje, del resultado que se espera alcanzar en el estudiante, se puede plantear en lenguaje de acciones” (Forteza Fernández et al., 2008). Los

estudiantes consideran que los objetivos se expresan en el desarrollo de la clase y orientan las acciones que se deben seguir. Los profesores para favorecer la asimilación de los contenidos deben dar a conocer los objetivos que se pretenden alcanzar en la clase. Los datos obtenidos reflejan que siempre el estudiante conoce los objetivos, además, que formulan en función del contenido y el aprendizaje. Los alumnos expresan que algunas veces los métodos permiten cumplir los objetivos.

Los ítems relacionados con la dimensión contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje recibieron opiniones favorables. Los estudiantes manifiestan que siempre se utilizan textos de referencia en los que se aborda elementos esenciales de la disciplina, que casi siempre se relacionan con los objetivos, están actualizados y se profundiza con el trabajo independiente consciente que en la universidad no se aprende todo, es necesario desarrollar hábitos y habilidades para la adquisición independiente y sistemática (Borroto, 2017).

González Rodríguez y Cardentey García (2018) los medios de enseñanza han presentado una rápida evolución en los años recientes. Es necesario el uso de las tecnologías en el diseño de recursos del aprendizaje posibilita que el proceso docente educativo se desarrolle con más eficacia e influya positivamente en la calidad científico-técnica de los alumnos, sin que sean sustituidos los tradicionales. Los datos hacen evidente que siempre se hace uso del proyector de cañón en la clase que puede ser utilizado como un elemento auxiliar para la aplicación de diferentes métodos. Los simuladores, los softwares interactivos, el internet 2.0 y los celulares nunca se utilizan en la enseñanza presencial. En la actualidad incorporar los medios tecnológicos a la enseñanza es obligatorio por varias razones.

Por último, el proceso enseñanza-aprendizaje es dinámico y requiere que los profesores estén dispuestos a modificar continuamente su práctica educativa. Los avances en la ciencia y la tecnología en Anestesiología ocurren rápidamente, perfeccionar estos procesos implica estar al nivel de las demandas actuales. Las instituciones de educación

## **CONCLUSIONES**

Se puede afirmar que la forma organizativa que más se utiliza en proceso de enseñanza-aprendizaje de la anestesiología es la clase teórica, seguida de las prácticas externas; las otras modalidades no se utilizan con mucha frecuencia.

En relación a los métodos de enseñanza los datos demuestran que el estudio de casos, la resolución de ejercicios y problemas son muy poco utilizados y el que se utiliza casi siempre es el aprendizaje cooperativo.

En cuanto a las estrategias evaluativas los datos reflejan que las pruebas de respuestas largas son casi siempre utilizadas; las otras estrategias son aplicadas muy pocas veces o nunca.

En relación a si se dan a conocer los objetivos, si se formulan en función del contenido y el aprendizaje los datos muestran siempre se realiza; un dato relevante es que los estudiantes manifestaron que los métodos algunas veces permiten cumplir los objetivos. Los estudiantes manifestaron que en el desarrollo de los contenidos se pudo determinar que siempre se utilizan textos de referencia; además, ellos expresaron que casi siempre están actualizados.

En las respuestas proporcionadas por los estudiantes se evidencia que el proyector de cañón es el medio más usado, además, se logró determinar que otros medios no se utilizan con mucha frecuencia.

Finalmente, los avances en la ciencia y las tecnologías de la información y la comunicación representan una oportunidad para transformar la enseñanza. Si se busca perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se deben incorporar los nuevos medios, métodos y las recientes formas de organizar la clase.

## REFERENCIAS

Álvarez, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2004). *Ley de Educación Superior*.

[https://www.transparencia.gob.sv/system/documents/documents/000/219/517/original/Ley\\_de\\_Educacion\\_Superior.pdf?1513373681](https://www.transparencia.gob.sv/system/documents/documents/000/219/517/original/Ley_de_Educacion_Superior.pdf?1513373681)

Blanco Aspiazú, M., Valdés Torres, R., Rodríguez Collar, T., & Blanco Aspiazú, O. (2013). *Aplicación de métodos activos de enseñanza en el aprendizaje de habilidades clínicas*. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 144-151. <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v13n1/rhcm16113.pdf>

Borroto, G. (2017). *El contenido de la enseñanza-aprendizaje*. En R. Collazo, & E. Herrero, *Preparación Pedagógica para Profesores de la Nueva Universidad Cubana* (págs. 45-56). Universitaria Félix Varela.

Clede, L., Nazar J, C., & Montaña, R. R. (2012). *Simulación en educación médica y anestesia*. *Revista Chilena Anestesia*, 41(1), 46-52. <http://revistachilenadeanestesia.cl/PII/revchilanestv41n01.09.pdf>

Clede-Belforti, L., Nazar-Jara, C., Montaña-Rodríguez, R., & Corvetto-Aqueveque, M. (2013). *Simulación en anestesiología*. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 36(3), 219-224. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2013/cma133i.pdf>

Elizalde-González, J. J. (2007). *La enseñanza de la anestesiología*. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 30(S1), 251-252. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2007/cmas071aq.pdf>

Forteza Fernández, R., Hidalgo Batista, I., Aguilera Serrano, Y., & Ruiz Romero, M. (2008). *¿Cómo concebir lo educativo desde los objetivos de la clase en la enseñanza médica superior?* *Educación Médica Superior*, 1-6. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v22n3/ems07308.pdf>

García-Ruiz, E., & Lena-Acebo, F. (2018). *Aplicación del método delphi en el diseño de una investigación cuantitativa sobre el fenómeno FABLAB*. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 40, 129-166. <https://doi.org/10.5944/empiria.40.2018.22014>

- García-Soto, N., Nazar-Jara, C., & Corvetto-Aqueveque, M. (2014). *Simulación en anestesia: la importancia del debriefing*. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 37(3), 201-205.  
<https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2014/cma143g.pdf>
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, Á. I. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- González, D. (2004). *Fundamentos psicológicos de la educación*. En D. González, M. Rodríguez, & N. Stable, *Psicología educativa* (págs. 4-40). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Rodríguez, R., & Cardentey García, J. (2018). *Los recursos del aprendizaje: una necesaria aproximación a su uso en la formación médica*. EDUMECENTRO, 21-32.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v10n2/edu03218.pdf>
- Herrero, E., & Valdés, N. (2017). *Problemas actuales de la pedagogía y la formación del profesional universitario. La didáctica en el contexto de las ciencias pedagógicas*. En R. Collazo, & E. Herrero, *Preparación Pedagógica para Profesores de la Nueva Universidad Cubana* (págs. 3-19). La Habana: Universitaria Félix Varela.
- Nolla-Domenjó, M. (2009). *La evaluación en educación médica. Principios básicos*. *Educación Médica*, 223-229. <https://scielo.isciii.es/pdf/edu/v12n4/revision.pdf>
- Olivares, S., & Valdez, J. (2017). *Aprendizaje Centrado en el Paciente*. Ciudad de México: Médica Panamericana.
- Organización de las Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: Impreso en Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*. Córdoba: Universidad de Córdoba, Argentina.
- Ortiz, E. (2009). *La Psicodidáctica y el uso de las contradicciones dialécticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-25.  
<https://doi.org/10.35362/rie5011847>
- Pardo, M., & Schell, R. (2016). *Formación en anestesiología*. En R. D. Miller, *Miller Anestesia* (págs. 210-227). Barcelona: Elsevier.
- Puga García, A., & Madiedo Albolatrach, M. (2007). *Consideraciones sobre la clase taller en la formación del profesional en Ciencias Médicas*. *Educación Médica Superior*, 1-12.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n3/ems06307.pdf>
- Reyes Duque, G. (2007). *Perspectivas futuras de los programas de anestesiología en Colombia*. *Revista Colombiana de Anestesiología*, 35(4), 265-271.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1951/195114547002.pdf>
- Rojas, C. e. (2002). *Fundamentación de la necesidad del cambio curricular en la Secundaria Básica*. En C. Reinoso Cápiro, & A. M. González Soca, *Nociones de sociología, psicología y pedagogía* (págs. 49-62). La Habana: Pueblo y Educación.



**Est. Rosa Raquel Diaz Bertel**

[rosa.diazb@cecar.edu.co](mailto:rosa.diazb@cecar.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6814-7381>

Estudiante de Licenciatura en Lingüística y Literatura de la  
Corporación Universitaria del Caribe Cekar.

**Est. Lordy Loret Rubio Meza**

[lordy.rubio@cecar.edu.co](mailto:lordy.rubio@cecar.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4619-0386>

Estudiante de Licenciatura en Lingüística y Literatura de la  
Corporación Universitaria del Caribe Cekar.

**Est. Marco Tulio Bertel Benítez**

[marco.bertel@cecar.edu.co](mailto:marco.bertel@cecar.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7787-8899>

Estudiante de Licenciatura en Lingüística y Literatura de la  
Corporación Universitaria del Caribe Cekar.

### Cómo citar este texto:

Diaz Bertel, RR. Rubio Meza, LL. Bertel Benítez, MT. (2021). Importancia de las TIC en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 37-49. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 3 de agosto 2021.**

**Aceptado: 7 de septiembre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:





# CONOCIMIENTO DE LOS PADRES SOBRE LA SUCCIÓN DIGITAL COMO INDICADOR DE MALOCLUSIÓN EN LOS NIÑOS PEQUEÑOS, UNA REVISIÓN DE LITERATURA

**Rosa Raquel Diaz Bertel**

Estudiante. Corporación Universitaria del Caribe Cecar  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6814-7381>  
[rosa.diazb@cecar.edu.co](mailto:rosa.diazb@cecar.edu.co)

**Lordy Loret Rubio Meza**

Estudiante. Corporación Universitaria del Caribe Cecar  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4619-0386>  
[lordy.rubio@cecar.edu.co](mailto:lordy.rubio@cecar.edu.co)

**Marco Tulio Bertel Benítez**

Estudiante. Corporación Universitaria del Caribe Cecar  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7787-8899>  
[marco.bertel@cecar.edu.co](mailto:marco.bertel@cecar.edu.co)

...

Correspondencia: [rosa.diazb@cecar.edu.co](mailto:rosa.diazb@cecar.edu.co)

## RESUMEN

La presente investigación se refiere a la importancia de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se puede definir como los métodos que permiten la participación y el empoderamiento de los educandos, generando nuevas experiencias formativas en las cuales se crean escenarios más flexibles e inclusivos, que les ayuden a crear y fortalecer sus habilidades de forma participativa. El estudio se sustenta en un método heurístico y de análisis documental, siendo ésta una parte fundamental dentro de la experiencia desarrollada y de las cuales se extraen elementos investigativos sistemáticos y científicos. La estructura implementada para la revisión documental, se basó en la búsqueda de la información de revistas científicas a partir de artículos que guardaran estrecha relación con el tema así como en la extracción de información pertinente y favorable, en el que se implementó la utilización de fichas bibliográficas que permitieran organizar la información suministrada por el autor seleccionado. A partir de la investigación realizada se considera, que la integración de las TIC en proceso de enseñanza contribuye a la calidad educativa; ya que ésta supone romper con todo método y prácticas tradicionales de educación. Potencializan a su vez la forma en que tantos docentes y estudiantes acceden al conocimiento. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación fortalecen las habilidades cognitivas en los educandos.

**Palabras clave:** aprendizaje, enseñanza, TIC.

## PARENTAL KNOWLEDGE ABOUT DIGITAL SUCTION AS AN INDICATOR OF MALOCLUSION IN YOUNG CHILDREN, A LITERATURE REVIEW

### Abstract

This research refers to the importance of ICT in teaching and learning processes, which can be

defined as the methods that allow the participation and empowerment of learners, generating new training experiences in which more flexible and flexible scenarios are created. Inclusive, that help them create and strengthen their skills in a participatory way. The study is based on a heuristic method and documentary analysis, this being a fundamental part within the experience developed and from which systematic and scientific investigative elements are extracted. The structure implemented for the documentary review was based on the search for information from scientific journals from articles that were closely related to the subject as well as on the extraction of pertinent and favorable information, in which the use of files was implemented. Bibliographies that allow organizing the information provided by the selected author. Based on the research carried out, it is considered that the integration of ICT in the teaching process contributes to educational quality; since this means breaking with all traditional methods and practices of education. They in turn enhance the way in which so many teachers and students access knowledge. In this sense, information and communication technologies strengthen cognitive abilities in students.

**Keywords:** learning, teaching, TIC.

## **CONHECIMENTO DOS PAIS SOBRE A SUCCÃO DIGITAL COMO INDICADOR DE MALOCLUSÃO EM CRIANÇAS, REVISÃO DA LITERATURA**

### **Resumo**

Esta pesquisa refere-se à importância das TIC nos processos de ensino e aprendizagem, que pode ser definida como os métodos que permitem a participação e empoderamento dos alunos, gerando novas experiências de formação em que se criam cenários mais flexíveis e flexíveis. Inclusive, que os ajudam a criar e fortalecer suas habilidades de forma participativa. O estudo baseia-se no método heurístico e na análise documental, sendo esta parte fundamental da experiência desenvolvida e da qual se extraem elementos de investigação sistemática e científica. A estrutura implementada para a revisão documental baseou-se na busca de informações em periódicos científicos a partir de artigos intimamente relacionados ao assunto, bem como na extração de informações pertinentes e favoráveis, na qual foi implementado o uso de arquivos bibliografias que permitem organizar as informações fornecidas pelo autor selecionado. Com base na pesquisa realizada, considera-se que a integração das TIC no processo de ensino contribui para a qualidade educacional; pois isso significa romper com todos os métodos e práticas tradicionais de educação. Eles, por sua vez, aprimoram a maneira como tantos professores e alunos acessam o conhecimento. Nesse sentido, as tecnologias de informação e comunicação fortalecem as habilidades cognitivas dos alunos.

**Palavras-chave:** aprendizagem, ensino, TIC.

## **CONNAISSANCES PARENTALES SUR L'ASPIRATION NUMÉRIQUE COMME INDICATEUR DE MALOCLUSION CHEZ LES JEUNES ENFANTS, UNE REVUE DE**

# LA LITTÉRATURE

## Résumé

Cette recherche fait référence à l'importance des TIC dans les processus d'enseignement et d'apprentissage, qui peuvent être définis comme les méthodes qui permettent la participation et l'autonomisation des étudiants, générant de nouvelles expériences de formation dans lesquelles des scénarios plus flexibles et plus inclusifs sont créés, qui les aident à créer et renforcer leurs compétences de manière participative. L'étude s'appuie sur une méthode heuristique et une analyse documentaire, celle-ci étant un élément fondamental de l'expérience développée et dont sont extraits des éléments d'investigation systématiques et scientifiques. La structure mise en place pour la revue documentaire reposait sur la recherche d'informations dans des revues scientifiques à partir d'articles étroitement liés au sujet ainsi que sur l'extraction d'informations pertinentes et favorables, dans lesquelles l'utilisation de fichiers a été mise en œuvre. Organiser les informations fournies par l'auteur sélectionné. Sur la base des recherches menées, il est considéré que l'intégration des TIC dans le processus d'enseignement contribue à la qualité de l'éducation ; car cela signifie rompre avec toutes les méthodes et pratiques traditionnelles d'éducation. Ils améliorent à leur tour la manière dont tant d'enseignants et d'étudiants accèdent au savoir. En ce sens, les technologies de l'information et de la communication renforcent les capacités cognitives des élèves.

**Mots-clés:** apprentissage, enseignement, TIC.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere a la importancia de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se puede definir como los métodos que permiten la participación y el empoderamiento de los educandos, generando nuevas experiencias formativas en las cuales se crean escenarios más flexibles e inclusivos, que les ayuden a crear y fortalecer sus habilidades de forma participativa.

Visto así, la característica principal de nuevas tecnologías para el aprendizaje, enfocan en la generación de un aprendizaje colaborativo, innovador, dinámico y a la vez, que permita una interacción entre el docente y el estudiante en otros ambientes de aprendizaje. Para analizar estas nuevas tendencias en la educación, es necesario mencionar su impacto en las instituciones educativas y qué beneficio genera el uso de herramientas innovadoras a nivel tecnológico, el dominio de espacios virtuales y cómo promueven el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los entornos escolares.

Este artículo se construyó a partir de la revisión documental que orientan la importancia de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se elaboró con la finalidad de indagar acerca de las ventajas y desventajas de las Tecnología de la Información y la Comunicación. De igual forma, se pretendió analizar su importancia en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y cuál ha sido el impacto que ha tenido en las

instituciones educativas de otros países a nivel de Latinoamérica, en cuanto a su uso y aplicación de las mismas en ambientes académicos.

Del mismo modo, se buscó profundizar en los posibles recursos que estas herramientas brindan, para el desarrollo de nuevos conocimientos y el fortalecimiento de nuevas habilidades. En este caso, se determinó como estas promueven las inteligencias múltiples en los estudiantes.

### **Importancia de las TIC en el proceso de enseñanza**

Las TIC son herramientas que han ayudado a fortalecer las dinámicas educativas, tanto en el rol docente, como en los estudiantes, permitiendo en estos escenarios educativos la integración de nuevos recursos para la construcción de los conocimientos.

En este sentido, Aguilar (2012, p.329); citado en Hernández (2017) pone de manifiesto que la transformación que ha sufrido las TIC, ha logrado convertirse en instrumentos educativos, capaces de mejorar la calidad educativa del estudiante, revolucionando la forma en que se obtiene, se maneja y se interpreta la información.

En relación con esta idea, las TIC han surgido como un apoyo en el sistema educativo, aplicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de mejorar y proporcionar nuevos recursos, ambientes y experiencias favorables. Las diferentes herramientas ofrecidas por las TIC resultan significativas en cuanto propician la incorporación de las inteligencias múltiples inherentes en cada educando. Además, permiten adaptar el conocimiento a las necesidades específicas de cada estudiante. Por otro lado, ayudan al desarrollo de nuevas habilidades, conocimientos y competencias.

Ahora bien, Hernández (2017, p.330) plantea que el uso de las TIC supone romper con los medios tradicionales, pizarras, lapiceros, etc.; y dar paso a la función docente, basada en la necesidad de formarse y actualizar sus métodos en función de los requerimientos actuales. Al respecto conviene decir que, con el transcurrir del tiempo la labor docente, ha venido adaptándose, a diversas circunstancias situacionales cambiantes. Desde la mirada de la educación tradicional, el rol del maestro consistía en solo repetir información de manera mecánica, por lo que las actividades académicas quedaban reducidas a acciones monótonas. Los adelantos de la ciencia y los grandes avances tecnológicos han hecho que la labor docente se torne un poco más competente en el sentido que se requiere la preparación y la formación integral e idónea de los educadores.

Del mismo modo, Lanuza, Rizo y Saavedra (2018, p.23) exponen que el uso de las TIC en el aula proporciona tanto al educador como al alumno/a una útil herramienta tecnológica posicionando así a este último en protagonista y actor de su propio aprendizaje. Conforme a esta visión, las estrategias pedagógicas mediadas por las TIC constituyen un apoyo para los diferentes ejes temáticos de una determinada asignatura. Además, se caracteriza por ser una innovación didáctica que motiva e incentiva

al estudiante en sus actividades académicas, y por consiguiente le facilita el aprendizaje mediado por las diferentes herramientas que éstas ofrecen.

Ahora bien, Aguirre (2018, p.15) considera necesario comprometer los modos de integración de las TIC en las diversas actividades didácticas y las oportunidades que ofrece al proceso de enseñanza, para el desarrollo de capacidades que permitan al discente desenvolverse en la sociedad mediada por estas tecnologías. En correspondencia con esta visión, se plantea la importancia y beneficio de la implementación de las TIC en el ámbito educativo y cómo estas actúan en el proceso de enseñanza. De igual forma, estas herramientas buscan que dicho proceso se realice más dinámico, innovador y propicio para la realización de las diversas actividades de aula.

Por su parte, Aguilar (2013, p.358) indica que la tecnología juega un papel importante en la educación debido a que facilita la enseñanza ya sea virtualmente o utilizando aparatos como el proyector digital, la computadora, el Internet, etc. Esta idea permite desplegar, que gracias a la nueva era tecnológica y los avances que ha tenido la misma en diversos sectores, busca impactar en la sociedad, de tal modo que las personas se beneficien y exploren las diversas herramientas y/o aparatos que son considerados tecnológicos. Desde el ámbito educativo, el maestro y estudiante deben apropiarse de los mismos; en ese orden, el primero, debe actualizarse y adecuarse para enseñar de manera innovadora y estratégica en el aula de clase y el segundo, adaptarse a estos equipos para su aprendizaje.

Carr (2005, p.327) señala que, a pesar del aumento de las posibilidades y la satisfacción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su papel como elemento competitivo o como fuente de ventaja profesional ha disminuido en el proceso de enseñanza. En relación con este aporte, las Tecnologías de la Información y la Comunicación se ha convertido en una ventaja en los procesos de enseñanza y en elemento competitivo para el desarrollo de la misma en el contexto educativo.

Cabe concluir que, las tecnologías de la información y la comunicación, son recursos pedagógicos innovadores, que admiten el fortalecimiento y la adquisición de nuevas habilidades, además, se convierten en un recurso didáctico, que motiva a los alumnos y contribuyen de su formación académica creativa; cómo se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 1**  
Importancia de las TIC en la enseñanza

Autor	Definición
Aguirre (2018)	Es necesario comprometer los modos de integración de las TIC en las diversas actividades didácticas y las oportunidades que ofrece al proceso de enseñanza, para el desarrollo de capacidades que permitan al discente desenvolverse en la sociedad mediada por estas tecnologías.

Lanuza, Rizo y Saavedra (2018)	El uso de las TIC en el aula proporciona tanto al educador como al alumno/a una útil herramienta tecnológica posicionando así a este último en protagonista y actor de su propio aprendizaje
Hernández (2017)	El uso de las TIC supone romper con los medios tradicionales, pizarras, lapiceros, etc.; y dar paso a la función docente, basada en la necesidad de formarse y actualizar sus métodos en función de los requerimientos actuales.
Aguilar (2013)	La tecnología juega un papel importante en la educación debido a que facilita la enseñanza ya sea virtualmente o utilizando aparatos como el proyector digital, la computadora, el Internet, etc.
Aguilar (2012)	La transformación que ha sufrido las TIC, ha logrado convertirse en instrumentos educativos, capaces de mejorar la calidad educativa del estudiante, revolucionando la forma en que se obtiene, se maneja y se interpreta la información.
Carr (2005)	A pesar del aumento de las posibilidades y la satisfacción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, su papel como elemento competitivo o como fuente de ventaja competitiva ha disminuido en el proceso de enseñanza.

---

Fuente: de elaboración propia (2021) con base a los autores citados.

### **Importancia de las TIC en el proceso de aprendizaje**

Desde una mirada tecnológica e innovadora, se integran las TIC como herramienta en el proceso de enseñanza- aprendizaje y aporta de manera trascendental y transformadora en la formación de los educandos. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se pueden utilizar en pro del aprendizaje, transformando la educación desde el contexto de la enseñanza y la forma en cómo se aprende. La importancia de estas herramientas facilitadoras contribuye de manera satisfactoria y avanzada en los estudiantes, puesto que tendrán que utilizar y producir con los nuevos medios.

Según Granda, Espinoza y Mayon (2019, p.107) las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) permiten al discente interactuar, comunicarse e intercambiar conocimientos, ideas, pensamientos y experiencias con otros compañeros del salón de clases, de la institución educativa o de otras instituciones educativas, incluso de cualquier parte del mundo.

En relación con esta idea, la incorporación de las TIC en el ámbito educativo ha permitido ser más inclusivo y dinámico el aprendizaje, es por ello que la interactividad en las actividades académicas provoca en los estudiantes un efecto positivo en cuanto a motivación y voluntad para el aprendizaje. La actitud positiva en las labores escolares estimula las múltiples capacidades cognitivas tales como: la reflexión, el razonamiento, la producción de ideas y soluciones, entre otras. Además, este tipo de aprendizaje mediado por las TIC suscita la incorporación de valores ya que promueve el diálogo y el respeto.

En esta misma línea, Espinoza, Jaramillo, Cun y Pambi (2018, p.13) mencionan que las TIC promueven el aprendizaje más divertido, permitiendo a los educadores crear metodologías de aprendizajes interactivos, más interesantes y menos monótonos, logrando que los educandos se mantengan motivados y atentos, incluso más allá de los límites físicos de la escuela.

En relación con lo anterior, las TIC como herramientas didácticas e innovadoras permiten crear espacios pedagógicos en donde los educandos acceden al conocimiento de una forma más ágil y significativa, ya sea de manera autónoma o mediante la interacción con el docente o compañeros de curso. De igual forma, proporcionan la incorporación de escenarios de aprendizajes más flexibles, de tal manera que el estudiante pueda acceder al conocimiento fuera de las aulas de clases, es decir, en otros contextos o espacios en donde se encuentre. Los variados recursos que permiten estas nuevas herramientas para el aprendizaje tienen como finalidad ofrecer una enseñanza de calidad e innovadora, alejada de toda posibilidad de seguir en la educación tradicional y acciones monótonas.

Por otra parte, Ferro, Martínez y Otero (2009, p.105) señalan que la aplicación de las TIC motiva al alumnado, convirtiéndose así en uno de los motores de aprendizaje. Para llevar a cabo un aprendizaje mediante TIC, es imprescindible tener en cuenta la alfabetización digital que tanto profesores como alumnos deben poseer.

Esta idea permite desplegar que, dentro los espacios pedagógicos, la implementación de las TIC como herramienta innovadora, se ha convertido en un recurso esencial para la construcción de nuevos conocimientos y estrategias. Además, para la utilización que se le puede brindar a la misma. El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación brindan una visión positiva en el aula, motivación y dinamismo a quienes hacen uso de los nuevos recursos y aprenden de ella, para lograr un aprendizaje significativo. También se puede mencionar la importancia de la alfabetización digital en la educación, puesto que cumple un papel primordial en el proceso de aprendizaje, ya que tiene como finalidad la adquisición de habilidades para ser competentes en el uso de las tecnologías actuales. Gracias a las TIC y su importancia en el ámbito educativo, se han implementado con mayor fuerza las nuevas tendencias digitales, como lo son: la gamificación, el aprendizaje híbrido, el método aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje vivencial, entre otros.

Según Hernández (2017, p. 325-347) Integrar las TIC en el campo de la formación es un cambio sustancial, donde se concibe a estos recursos y la imagen del docente como facilitador del aprendizaje formado por un conjunto de competencias educativas y adquiridas por el docente.

Partiendo de este planteamiento, se puede decir que las TIC están creadas para cambios importantes, los cuales conllevan a la utilización de recursos por parte del docente como facilitador de nuevos procesos de aprendizaje, y en los que el educando pueda tener la capacidad de adquirir conocimientos a través de las herramientas educativas que sean eficientes en su formación y su proceso como aprendiz.

Ahora bien, Belloch (2015, p. 12), indica que el uso de las TIC no conduce necesariamente a la implementación de una determinada metodología de aprendizaje. Las TIC, se han ido integrando en el contexto educativo de manera progresiva, renovando poco a poco aquellas metodologías educativas ambiguas. Es por ello que, se puede afirmar que las Tecnologías de la Información y la Comunicación se

han integrado de forma reiterativa y progresiva dentro del sistema educativo, teniendo en cuenta que no se han dejado de lado las formas de educación tradicional puesto que, desde un principio, esta ha sido la base fundamental para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, pero también, se ha visto determinado por las innovaciones en cuanto a las TIC que han surgido a lo largo del tiempo en el proceso de aprendizaje.

A manera de conclusión, la importancia de las TIC en el aprendizaje radica principalmente en el modo de utilización y dominio de las diversas herramientas para el proceso de formación de cada uno de los educandos. De igual forma, la repercusión de las diversas aplicaciones que ayudan y facilitan al desarrollo formativo e intelectual de los que la usan y se apropian de ella. Visualización explícita de este argumento en la siguiente tabla.

**Tabla 2**

Importancias de las TIC en el aprendizaje

Autor	Definición
Granda, Espinoza y Mayon (2019)	las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) permiten al discente interactuar, comunicarse e intercambiar conocimientos, ideas, pensamientos y experiencias con otros compañeros del salón de clases, de la institución educativa o de otras instituciones educativas, incluso de cualquier parte del mundo.
Espinoza, Jaramillo, Cun y Pambi (2018)	Las TIC promueven el aprendizaje más divertido, permitiendo a los educadores crear metodologías de aprendizajes interactivos, más interesantes y menos monótonos, logrando que los educandos se mantengan motivados y atentos, incluso más allá de los límites físicos de la escuela.
Hernández (2017)	Integrar las TIC en el campo de la formación es un cambio sustancial, donde se concibe a estos recursos y la imagen del docente como facilitador del aprendizaje formado por un conjunto de competencias educativas y adquiridas por el docente.
Belloch (2015)	El uso de las TIC no conduce necesariamente a la implementación de una determinada metodología de aprendizaje. Las TIC, se han ido integrando en el contexto educativo de manera progresiva, renovando poco a poco aquellas metodologías educativas ambiguas.
Ferro, Martínez y Otero (2009)	la aplicación de las TIC motiva al alumnado, convirtiéndose así en uno de los motores de aprendizaje. Para llevar a cabo un aprendizaje mediante TIC, es imprescindible tener en cuenta la alfabetización digital que tanto profesores como alumnos deben poseer.

Fuente: de elaboración propia (2021) con base a los autores citados.



## **METODOLOGÍA**

La presente investigación se inició con la búsqueda de información relacionada con la importancia de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que se utilizó como técnica la revisión documental, que consiste en seleccionar datos en fuentes confiables y propicias para recolectar información que resulte relevante en el proceso de investigación.

Según Hurtado (2008, p.9) citado en Núñez y Villamil (2007, p.9) una revisión documental es una técnica en donde se recolectan datos bibliográficos y escritos sobre un determinado tema, teniendo como fin proporcionar variables que se relacionan indirectamente o directamente con el tema establecido. En el mismo sentido, Alfonso (1995, p.217) citado en Morales (2003, p.2), menciona que la investigación documental es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Con base a los autores, la metodología hizo énfasis en la revisión documental, a partir de artículos en revistas científicas, las cuales sirvieron como fuentes primarias, para la extracción y obtención de diferentes conceptos para robustecer las categorías seleccionadas en el texto: importancia de las TIC en la enseñanza y aprendizaje.

Para Ramírez (1999) el diseño documental es una variable de la investigación científica, cuyo objetivo principal es el análisis de diferentes fenómenos (de orden histórico, psicológico, etc.) de la realidad a través de la indagación exhaustiva, sistemática y rigurosa, utilizando técnicas muy precisas de la documentación existente que directa o indirectamente, aporte la información atinente al fenómeno que estudiaremos.

Dicho de este modo, el aporte del autor, permite tener un acercamiento a la investigación o diseño documental, siendo ésta una parte fundamental dentro de la experiencia desarrollada y de las cuales se extraen elementos investigativos sistemáticos y científicos. Estas investigaciones mediadas por la revisión documental, se puede establecer por medio de fuentes de información que sean esenciales para el desarrollo del mismo, utilizando materiales bibliográficos y bibliotecarios para hallar posibles respuestas y resultados que sean eficientes para la indagación realizada.

La estructura implementada para la revisión documental, se basó en dos fases: en primera instancia, la búsqueda de la información de revistas científicas a partir de artículos que guardaran estrecha relación con el tema expuesto, es decir, lo concerniente a la importancia o implementación de la TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como segunda fase, la extracción de información pertinente y favorable, en el que se implementó la utilización de fichas bibliográficas que permitieran organizar la información suministrada por el autor seleccionado. Así mismo, se tomaron aspectos relacionados a la veracidad y confiabilidad de dichos documentos, que sirvieran como fuentes confiables para la asignación de citas y referencias.

Estas dos fases se despliegan en los siguientes pasos procedimentales:

1. **Definición de tipos de fuentes:** En función del objeto y objetivos de la investigación, se identificaron artículos de revistas científicas encaminados a la educación y la importancia de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
2. **Clasificación de las fuentes:** Se clasificaron según las categorías tratadas, en las cuales se tomaron aspectos, tales como: importancia de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje y su impacto en la educación a nivel general.
3. **Registros de las fuentes consultadas:** Se estableció un procedimiento de registro de las fuentes consultadas, mediante la utilización que permitió seleccionar la información pertinente.

## CONCLUSIONES

A partir de la investigación realizada se considera, que la integración de las TIC en proceso de enseñanza contribuye a la calidad educativa; ya que ésta supone romper con todo método y prácticas tradicionales de educación. Potencializan a su vez la forma en que tantos docentes y estudiantes acceden al conocimiento. En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación fortalecen las habilidades cognitivas en los educandos.

Del mismo modo, las Tecnologías de la Información y Comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje permiten tener un acercamiento entre el estudiante y el docente, para que ambos puedan desarrollar capacidades en el contexto educativo. Por tanto, es importante que este tipo de herramientas sigan siendo movilizadas en los procesos educativos, para que se puedan evidenciar cambios en los entornos educativos y el aprendizaje de los estudiantes.

Cabe concluir que, las Tecnologías de la Información y la Comunicación cumplen un papel significativo y positivo en el proceso de enseñanza, en el que se logra que los estudiantes y maestros aprendan y dominen las nuevas herramientas tecnológicas. Las TIC se caracterizan por ser dinámicas, innovadoras, facilitadoras de aprendizaje, permiten el fortalecimiento y la adquisición de nuevas habilidades, así mismo, motiva a los alumnos en su formación académica e integral.

Por otro lado, En la presente investigación se resaltan los beneficios que ofrecen las TIC en el proceso de aprendizaje, se establece que estas herramientas promueven nuevos escenarios y recursos que le permiten al estudiante acercarse al conocimiento, donde este último adopta un rol activo en la construcción de sus saberes y competencias. De igual forma, se considera que las tecnologías de la información y la comunicación permiten despertar la motivación en los educandos, lo que propicia y redirecciona a que se produzcan aprendizajes más significativos y modelos pedagógicos más dinámicos y colaborativos

En el mismo sentido, se destaca la importancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desde el ámbito del aprendizaje, la inclusión de estos recursos tecnológicos en el ámbito educativo ha permitido que maestros y estudiantes se integren y aprendan de las nuevas tendencias digitales, con la finalidad de lograr impactos positivos y significativos en el proceso. El uso de estas nuevas tecnologías, brindan una visión positiva en el aula, en el que se genera una gran motivación y dinamismo por lo que se quiere y desea aprender.

Teniendo en cuenta la investigación, las TIC en el proceso de enseñanza, son importantes para ayudar a que el maestro tenga la destreza en la creación de actividades que faciliten el aprendizaje de los estudiantes. Es por eso, que estas herramientas no solo sirven para fortalecer las habilidades cognitivas en los educandos, sino que también, son esenciales para el fortalecimiento de las capacidades intelectuales que poseen los profesores en su proceso de enseñanza. De este modo, mediante las Tecnologías de la Información y Comunicación, los docentes logran obtener conocimientos que resultan indispensables en su práctica pedagógica por medio de la implementación de ellas en el aula de clases, con el objetivo de transmitir nuevos saberes a los aprendices. En definitiva, las TIC son esenciales dentro del sistema educativo ya que, están orientadas a la innovación de estrategias y métodos aplicados por los maestros y a la adquisición de nuevos aprendizajes en los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Cruz Pérez, M., Pozo Vinueza, M., Aushay Yupangui, H., & Arias Parra, A. (2019). *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil*. *E-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59. Recuperado de: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-41422019000100044&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-41422019000100044&script=sci_abstract&tlng=es)
- Espinoza, E., Jaramillo, M., Cun, J., & Pambi, R. (2018). *La implementación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1(3), 10-17. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/329196890\\_LA\\_IMPLEMENTACION\\_DE\\_LAS\\_TIC\\_EN\\_EL\\_PROCESO\\_DE\\_ENSEANZA-APRENDIZAJE](https://www.researchgate.net/publication/329196890_LA_IMPLEMENTACION_DE_LAS_TIC_EN_EL_PROCESO_DE_ENSEANZA-APRENDIZAJE)
- Gallardo, A. (2018). *La integración de las TIC en los procesos educativos y organizativos*. *Educar em Revista*, 34(69), 325-339. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/er/v34n69/0104-4060-er-34-69-325.pdf>
- Granda, L., Espinoza, E., Mayon, S. (2019). *Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje*. *Revista Conrado*, 15(66), 104-110. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000100104](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100104)
- Hernández, R. (2017). *Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas*. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 325-347. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5904762>

- Hernández, R., Orrego R., & Quiñones, S. (2018). Nuevas formas de aprender: La formación docente frente al uso de las TIC. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 671-685. Recuperado de: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-79992018000200014](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992018000200014)
- Lanuza, F., Rizo, M., y Saveedra, L. (2018). Uso y aplicación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (25), 16-30. Recuperado de <https://www.lamjol.info/index.php/FAREM/article/view/5667/5379>
- Morales, M., Trujillo, J., Raso, F. (2015). Percepciones acerca de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la universidad. *Revista de Medios y Educación*, 46, 103-117. doi: <https://idus.us.es/handle/11441/45403>
- Morales, O. (2003). *Fundamentos de la investigación documental y la monografía. Manual para la elaboración y presentación de la monografía*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes. Recuperado de <http://www.webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf>
- Nuñez, W., Villamil, L. (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 (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios)*. Recuperado de <https://repository.uniminuto.edu/jspui/handle/10656/5218>
- Ramírez, T. (1999). *Como hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas: Editorial Panapo. Recuperado de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0091782/cap03.pdf>
- Vinueza, S., Simbaña, V. (2017). Impacto de las TIC en la Educación Superior en el Ecuador. *Revista Publicando*, 4(11(1), 355-368. Recuperado a partir de <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/530>

**PhD. Antonio Nadal Masegosa**

[antonionm@uma.es](mailto:antonionm@uma.es)



ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2788-0058>

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y MIDE. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga.

### Cómo citar este texto:

Nadal Masegosa, A. (2021). Evaluación Didáctica: Escuela Moderna y Latinoamérica. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 50-59. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 16 de agosto 2021.

Aceptado: 15 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# EVALUACIÓN DIDÁCTICA: ESCUELA MODERNA Y LATINOAMÉRICA.

**Antonio Nadal Masegosa**

PhDen Pedagogía. Universidad de Málaga, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2788-0058>

[antonionm@uma.es](mailto:antonionm@uma.es)

...

Correspondencia: [antonionm@uma.es](mailto:antonionm@uma.es)

## RESUMEN

Investigar sobre la Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia implica adentrarse en una experiencia absolutamente única, emancipadora como casi ninguna otra, en la cual su creador no solo no recibió premios y distinciones por los Estados ni por el capital que arrasó y arrasa el planeta tierra, sino que fue directamente asesinado por el Estado español. Señalar las causas de las injusticias humanas, y educar en ello, no trae reconocimiento por parte de quienes crean tales injusticias, sino lo contrario. En una época en la que un porcentaje de la población aspiraba al cambio social, esta experiencia nació en Barcelona, Estado español, en 1901, expandiéndose a otros lugares del mundo, un lugar en el que el pretendido y vendido progreso humano daría lugar, desde entonces a brutales dictaduras, dos guerras mundiales, fascismo, nazismo, genocidios, y todo tipo de atrocidades, las cuales configuraron este mundo actual, que en demasiadas universidades se vende como de color de rosa. Si hoy, por ejemplo, la tecnología se basa en la esclavitud en la extracción de los recursos naturales para su configuración, y también en la esclavitud de la mano de obra en la elaboración de dispositivos, y ello se ignora en facultades y todo tipo de publicaciones, este es el tipo de contenidos que habría en la Escuela Moderna. La realidad era la base, y el mundo no cambiaría desde un pequeño centro educativo de una ciudad: habría de expandirse, no como colonialismo cultural, sino como herramienta de revolución social.

**Palabras clave:** Análisis cualitativo, evaluación, didáctica, historia de la educación, investigación.

## DIDACTIC ASSESSMENT: MODERN SCHOOL AND LATIN AMERICA

### Abstract

Researching about the Modern School of Francisco Ferrer Guardia implies entering an absolutely unique experience, emancipating like almost no other, in which its creator not only did not receive prizes and distinctions from the States or for the capital that swept and breaks the planet earth, rather, he was directly assassinated by the Spanish state. Pointing out the causes of human injustices, and educating about them, does not bring recognition from those who create such injustices, but the opposite. At a time when a percentage of the population aspired to social change, this experience was born in Barcelona, Spain, in 1901, expanding to other parts of the world, that world where the alleged and sold human progress

would see the rise of to brutal dictatorships, two world wars, fascism, nazism, genocides, and all kinds of atrocities, which shaped this current world, which in too many universities is sold as pink. If today, for example, technology is based on slavery in the extraction of natural resources for its configuration, and also on the slavery of labor in the elaboration of devices, and this is ignored in faculties and all kinds of publications, this is the type of content that would be in the Modern School. Reality was the basis, and the world would not change from a small educational center in a city: it would have to expand, not as cultural colonialism, but as a tool for social revolution.

**Keywords:** Qualitative analysis, assessment, didactics, history of education, research.

## **AVALIAÇÃO DIDÁTICA: ESCOLA MODERNA E LATINO-AMERICANA**

### **Resumo**

Investigar a Escola Moderna de Francisco Ferrer Guardia implica entrar em uma experiência absolutamente única, emancipadora como quase nenhuma outra, na qual seu criador não só não recebeu prêmios e distinções dos Estados nem pela capital que varreu e devasta o planeta terra, antes, ele foi assassinado diretamente pelo estado espanhol. Apontar as causas das injustiças humanas e educá-las não traz o reconhecimento daqueles que as criam, mas o contrário. Numa época em que uma percentagem da população aspirava à mudança social, esta experiência nasceu em Barcelona, Espanha, em 1901, expandindo-se para outras partes do mundo, um lugar onde daria origem ao alegado e vendido progresso humano, a partir de depois, para ditaduras brutais, duas guerras mundiais, fascismo, nazismo, genocídios e todos os tipos de atrocidades, que moldaram este mundo atual, que em muitas universidades é vendido como rosado. Se hoje, por exemplo, a tecnologia se baseia na escravidão na extração de recursos naturais para sua configuração, e também na escravidão do trabalho no desenvolvimento de dispositivos, e isso é ignorado em faculdades e todo tipo de publicações, esse é o tipo de conteúdo que ficaria na Escola Moderna. A realidade era a base, e o mundo não mudaria de um pequeno centro educacional em uma cidade: teria que se expandir, não como colonialismo cultural, mas como uma ferramenta de revolução social.

**Palavras-chave:** Análise qualitativa, avaliação, didática, história da educação, pesquisa.

## **ÉVALUATION DIDACTIQUE: ÉCOLE MODERNE ET D'AMÉRIQUE LATINE**

### **Résumé**

Enquêter sur l'école moderne de Francisco Ferrer Guardia implique d'entrer dans une expérience absolument unique, émancipatrice comme presque aucune autre, dans laquelle son créateur non seulement n'a pas reçu de prix et distinctions des États ou pour la capitale qui a balayé et dévasté la planète terre, mais il a été directement assassiné par l'État espagnol. Souligner les causes des injustices humaines, et les éduquer, n'apporte pas la reconnaissance de ceux qui créent de telles injustices, mais le contraire. À une époque où un pourcentage de la population aspirait au changement social, cette expérience est née à Barcelone, en Espagne, en 1901, s'étendant à d'autres parties du monde, un lieu où le progrès humain prétendu et vendu donnerait lieu, de puis aux dictatures brutales, aux deux guerres mondiales, au fascisme, au nazisme, aux génocides et à toutes sortes d'atrocités, qui ont façonné ce monde actuel, qui dans trop

d'universités est vendu comme rose. Si aujourd'hui, par exemple, la technologie repose sur l'esclavage dans l'extraction des ressources naturelles pour sa configuration, et aussi sur l'esclavage du travail dans l'élaboration des dispositifs, et cela est ignoré dans les facultés et toutes sortes de publications, c'est le type de contenu qui serait dans l'école moderne. La réalité était la base, et le monde ne changerait pas d'un petit centre éducatif dans une ville : il devrait s'étendre, non pas en tant que colonialisme culturel, mais en tant qu'outil de révolution sociale.

**Mots clés:** Analyse qualitative, évaluation, didactique, histoire de l'éducation, recherche.

## INTRODUCCIÓN

La fuerza de la ciencia crítica, de la ilusión, de la utopía... frente a la fuerza de los ejércitos, de la represión, del crimen, y del latrocinio, que representan Estados y capital. El equilibrio de fuerzas, desde un inicio, dejaba claro el final, quedando la fábula de David contra Goliat como tal, es decir, como una fábula.

Un tipo, uno solo, Francisco Ferrer Guardia, nacido a finales del siglo XIX en una pequeña localidad barcelonesa, Estado español, había recibido una cuantiosa herencia por parte de una acaudalada alumna suya, fallecida, que lo hacía tener la vida, económicamente, resuelta. Hoy, se nos venden como filántropos a auténticos criminales, pero crear una escuela no lo sería... salvo, precisamente, para los criminales que deseaban perpetuar su status privilegiado, que dura hasta nuestros días.

Cuando a las personas les toca la lotería, o una herencia, que las hace millonarias, ignoro los casos en los cuales deciden, con tales fondos, emprender un proyecto para, realmente, cambiar el mundo, no para decir cambiar el mundo y aún enriquecerse más. No, Ferrer Guardia no iba a enriquecerse con una escuela que creaba en 1901, y con la editorial que también creaba para surtir de materiales didácticos y docentes no solo al centro barcelonés, sino a todas las escuelas del planeta, de habla hispana, que estuvieran comprometidas con la enseñanza racionalista y científica, con toda esa educación que tenía un fin implícito, que no podía hacerse especialmente explícito: la revolución social.

Desde Barcelona se iba expandiendo no solo una idea, sino una práctica pedagógica, en la cual se unía -en lo cual era considerado una auténtica herejía, pese a que hoy sea normalizado, salvo en determinados centros de determinado ideario- a las niñas y a los niños, en los cuales, por fin, se podía jugar en la escuela, donde la higiene sería tan prioritaria que ninguna infección acontecería, ni tan siquiera esos piojos que aún hoy es una característica habitual en algunas escuelas.

Salir de las aulas, en excursiones, al menos dos veces cada semana, aún hoy, al menos en las escuelas del Estado español, es una utopía. En la Escuela Moderna, era una realidad. ¿Cómo, desde una localidad, todas estas, y más cuestiones, llegarían a Latinoamérica? Un hecho fundamental lo desencadenaría todo: la condena a pena de muerte, y asesinato, de Francisco Ferrer Guardia en 1909. La campaña internacional de repulsa, en una época, claro está, en la cual no había internet, y las comunicaciones eran precarias, da aún más valor a toda una comunidad internacional crítica, que no



deseaba una nueva injusticia más. Pero Roma no paga traidores, y el imperio no deseaba infieles. Sin embargo, ni las ideas de Ferrer -que ni tan siquiera eran suyas, sino herencia de tantos y tantas que lucharon por ideales libertarios desde los inicios de la humanidad- ni su experiencia pedagógica quedarían en el foso del castillo donde fue fusilado, sino que, gracias en gran parte a la represión española, la herencia de la Escuela Moderna se expandió a gran parte del planeta, prueba de lo cual es que, aún hoy, seguimos escribiendo de ello, e incluso sería posible, pues tenemos fuentes para ello, hasta tener grados, posgrados y másteres sobre la Escuela Moderna, su teoría, su práctica, y su expansión.

## **METODOLOGÍA**

El austriaco Paul Karl Feyerabend se preguntaba cómo proteger a la sociedad de la ciencia (2001). Cuando cualquier disciplina tiene su fuente de información en recursos secundarios, probablemente habría que replantearse de dónde vinieron tales recursos, qué ideología había detrás, quien publicaba tales ideas, y por qué no otras, y lo más importante: quien paga. Una investigación previa reflejó graves irregularidades cuando se hablaba de la Escuela Moderna (Nadal, 2018), desde omisiones a graves manipulaciones, a veces sin base, en otras ocasiones referencias a fuentes secundarias sin fundamentación alguna, lo cual hace afrontar el estudio presente desde la necesidad de atención absolutamente prioritaria a las fuentes primarias de conocimiento.

A nivel de la Escuela Moderna en sí, tenemos la fuente primaria básica, como fueron los boletines que periódicamente publicaba, al igual que un par de libros escritos por Ferrer (2009; 2010); a través de la etnografía virtual (Hine, 2004), logramos acceder a fuentes primarias relacionadas con la Escuela Moderna dentro del contexto latinoamericano, e incluso a fuentes secundarias, cuando no se produjeron fuentes primarias, del tipo boletines o publicaciones directas como las citadas anteriormente.

Una evaluación didáctica implica no solo un análisis explicativo de fenómenos, sino la aportación, para su réplica, de diversas fuentes para el estudio. La pretensión no es la de la creación de una injusta patente, o de unas líneas bajo copyright, sino la difusión de una experiencia, el deseo de futuras investigaciones, y la necesidad de comprensión, por parte de experiencias educativas de todo tipo, de que ese mundo nuevo que llevan en sus corazones, y en sus prácticas educativas, ya tuvieron precursores y precursoras, no solo en la figura del creador de la Escuela Moderna, sino en todo un equipo, anónimo, de mujeres y hombres que, tanto en Barcelona, como, por ejemplo, en Latinoamérica, continuaron luchando por una idea: la libertad, pero no aquella ambigua que hasta pueden enarbolar como propia hasta dictadores de todo tipo y condición, sino aquellas que se basa en la liberación de todas las cadenas que entonces, y hoy, nos oprimen, basadas en las armas, la explotación, y la sumisión a supersticiones que perpetúan la extrema riqueza de minorías políticas, religiosas e incluso étnicas a lo largo y ancho del planeta.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

De forma general y esquemática, el día en la Escuela Moderna comenzaba a las nueve de la mañana, en su primer turno, y acababa a las doce de la mañana. La primera actividad era la verificación de las condiciones higiénico-sanitarias de todo el alumnado; en una época en la que diversas epidemias habían hecho estragos, se trataba de un hecho único y pionero en el Estado español. A ello seguía el establecimiento de un orden en clase, se rememoraba el trabajo del día anterior para construir sobre lo asentado y, tras ello, había que jugar, algo que en la actualidad, en un alto número de escuelas a nivel mundial, se circunscribe, como máximo, al corto espacio del recreo, hoy tan perjudicado bajo medidas determinadas al amparo de la distopía que vivimos bajo el nombre de Covid-19, a modo de 1984 de George Orwell.

Los trabajos manuales seguían al juego, y una de las mayores innovaciones acontecían a posterioridad: las lecciones de cosas. El alumnado no sufriría las lecciones magistrales que aún hoy, a nivel mundial, son la norma (OECD, 2019, 2020), sino que las explicaciones serían determinadas por los hechos. Por ejemplo, no se explicaría lo que es la explotación laboral. Niños y niñas asistirían a una industria de la época, y verían, olerían, oirían... y comprobarían con todos sus sentidos en sí, lo que sufría la clase trabajadora. No se explicaría -como literalmente sufriría Ferrer a posteriori- como monarquías habían impuesto su poder a sangre y fuego, y los enormes privilegios que disfrutaban, frente a la miseria poblacional general: se llevaría a los niños a un castillo, indicándose donde se fusilaba a toda aquella población que deseaba la igualdad... y, sin saberlo aún, donde se fusilaría al creador de la escuela.

Las mañanas de la Escuela Moderna se completaban con más juego y más trabajos manuales, en los cuales se estimaba la opción, igualmente, de impartir contenidos diversos, siendo el recurso y el ideal, la educación integral, es decir, la fusión de lo intelectual y lo manual, que es de donde, pese a que la mayoría no lo sepa, proviene el concepto de talleres, espacio de formación que no solo debiera ser intelectual.

De dos de la tarde, a cinco menos cuarto, continuaba la dinámica escolar, de nuevo, comprobando la higiene general, y pasando a narraciones, recapitulando lo aprendido en el día, aprendiendo a recitar de memoria y, por supuesto, como no podía ser de otra manera dentro del concepto de educación integral, cada día acababa con educación física, todo tipo de ejercicios para tener una mente sana en un cuerpo sano.

¿Hasta dónde llegaría este modelo? Brasil, Chile, México, Bolivia, Argentina, Estados Unidos... En la Escuela Moderna, el concepto de patria no tenía ningún valor o connotación positiva, y el colonialismo debía enseñarse tal cual es, lo cual sentaba las bases para su expansión, no ignorándose en ningún momento las atrocidades cometidas por el Estado español, o su Inquisición, en Latinoamérica, lo cual también acontecería en ese territorio, gracias a los materiales editados por la editorial de la escuela.

Si el contexto para esta experiencia no era propicio en el Estado español, tampoco lo era en Latinoamérica, en la cual se habían exportado todas las desigualdades, políticas como perpetuación de la

injusticia, jerarquías criminales, militarismo y caciquismo. Pese a ello, interesantes iniciativas fueron surgiendo, como la Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia de Uruguay, en la segunda década del siglo XX (Garay, 2017).

Al margen de la creación de escuelas modernas en lugares en los que no se hablaba castellano, como los Estados Unidos, y otros lugares europeos, también acontecería en Brasil, inaugurándose estos centros en São Paulo (Bauru, Jaú, Campinas, São Caetano, São Paulo), en Minas Gerais (Machado) y en Río de Janeiro (Mehl y Moura, 2007). En algunos de estos espacios, se publicaron documentos que nos son enormemente útiles para la investigación, como fue el caso del *Boletim da Escola Moderna*, de São Paulo, a los cuales podemos sumar *Boletim da Escola Nova*, *A Lanterna*, *A Vida*, *O Amigo do Povo...* entre otros.

Hasta a diversos países de América Central es posible verificar la existencia de algunas experiencias relacionadas con Ferrer o la Escuela Moderna (Prado, 2015), como Panamá o Costa Rica, de nuevo, pese a todo tipo de vicisitudes no precisamente propicias para el desarrollo de actividades pedagógicas revolucionarias.

Las iniciativas, igualmente, llegaron hasta a Cuba, donde la citada Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia, creada por Ferrer Guardia, también nacería y desarrollaría actividades (Sánchez, 2008).

En Chile, se crearon Centros de Estudios Sociales y escuelas racionalistas o federales. Había doce de esos centros a principios de siglo XX solo en Santiago. Durante la década de 1920 podemos nombrar el funcionamiento de la Escuela Francisco Ferrer Guardia, en Sucre, Bolivia. En Perú, los ecos del pensamiento ferrerista se hicieron sentir igualmente, con lo cual no abordamos, en ningún caso, un tema localista barcelonés, sino una idea de la escuela como motor del cambio social, si es que ello, con la información histórica con la que contamos, transcurrido prácticamente un siglo, fuera posible, pese a los discursos de todo tipo de adalides que ignoran, o más bien, son financiados y financiadas por el Estado y/o el capital.

La Escuela Moderna de Buenos Aires, la Liga de Educación Racionalista, periódicos como Francisco Ferrer, La Escuela Popular, o el Boletín de la citada Liga Racionalista... (Lida y Yankelevich, 2013) muestran la llegada de los ideales ferrerianos -por usar un concepto aglutinador, dado que Ferrer conjugó toda una tradición pedagógica libertaria- a Argentina, lugar donde el movimiento emancipador tuvo unos conflictos internos considerables.

Fue México, por último, uno de los lugares donde más allá llegó la enseñanza racionalista promovida por la Escuela Moderna, pues esta se adoptará en Yucatán, Tabasco, Veracruz, Michoacán y Sonora, incluso promulgándose la Ley de Educación Racional en el Estado de Yucatán en 1921 (León, 2016).

## CONCLUSIONES

Aún hoy día no se dan las condiciones para la existencia de escuelas modernas, bajo mi punto de vista, en ningún lugar del planeta. Dictaduras latinoamericanas de todo tipo, bajo el amparo del colonialismo occidental, dieron paso al capitalismo neoliberal vigente en la actualidad, en el cual el discurso demócrata ha sido implantado a la población, llamada ciudadanía, a modo de lobotomía, en la cual sometidos, y sometidas, y el poder, vamos todos a una, como si fuéramos iguales. La educación democrática, inclusiva, de calidad, tecnológica, intercultural... viene a ser aquella que ignora la esclavitud, la desigualdad probablemente más brutal de la historia, al todopoderoso capitalismo, y a su vasallaje político... eso, cómo no, no entra en ningún temario. Pero, “del mismo modo que el demagogo debe invocar la verdad, la ley de las esencias y la necesidad eterna, el historiador debe invocar la objetividad, la exactitud de los hechos, el pasado inamovible” (Foucault, 1980, p. 23).

Las ideas de liberación siempre existieron, Ferrer Guardia puso en marcha una experiencia con muchos medios económicos, con astucia, con esa palabra, hoy hipócrita y comercialmente empleada, como es emprendimiento. No se establece una hagiografía ni de su figura, ni de la Escuela Moderna, ni de su influencia en Latinoamérica, puesto que sería hacerle un flaco favor, cuando lo que se busca es una ciencia no como religión, sino como herramienta de emancipación.

Fórmulas mágicas no existen en educación. Lo que se aplica en un lugar, en un espacio-tiempo, puede no funcionar a posteriori. Es un hecho compartido que la educación se moderniza tan lentamente que nunca dejará de estar anticuada (Casanova, 2021), pero ello no es fruto de la casualidad: cualquier Estado, cualquier imperio económico capitalista, que desee perpetuarse, deberá controlar a su población, y lograr que los recursos humanos que somos, produzcamos a su servicio, y lo que deseen. No se invertirá en el sistema de enseñanza más de lo que se desee para perpetuar lo que hay. No hay que ser ni catedrático ni catedrática para saberlo. Al igual que hizo el Estado de Yucatán, en México, si la Escuela Moderna, o cualquiera de sus atributos, fuera útil para mantener el régimen vigente, se emplearía. De lo contrario, como cualquier idea, experiencia, pedagogía o disciplina, será descalificada o, mejor aún, silenciada. El mundo feliz (Huxley, 2008) debe continuar.

Bajo mi punto de vista, en un mundo marcado por el egoísmo, la religión del dinero y del lucro, y la insolidaridad, tanto ayer como hoy, era enormemente complicado que iniciativas, con las características de la Escuela Moderna, salieran adelante. Al igual que ayer, tantas personas fueron asesinadas por luchar por la implantación de ideales libertarios, hoy también se sigue asesinando a sindicalistas coherentes, activistas de todo tipo... y los espacios de libertad real o son limitados, o directamente nulos.

Posiblemente, no estaría de más mostrar admiración por todas las iniciativas, en contextos nada propicios, que siguieron los pasos de la Escuela Moderna, y que aún, hoy, los siguen, probablemente sin

saberlo. A mi entender, en toda experiencia educativa rebelde, antiautoritaria, que apuesta por el apoyo mutuo, la ciencia crítica, la autogestión... está en esencia la Escuela Moderna. Pero, como ella, y como su creador, que, igualmente, hacían honor a todo un elenco previo de experiencias y personas, en caso de suponer una seria amenaza para el sistema, probablemente correrían la misma suerte. Un, hasta cierto punto, reciente, caso, con determinadas analogías, sería el del norteamericano Aaron Swartz, cuya historia, relacionada hasta con el medio por el cual ahora nos estamos comunicando, refleja a las claras cuáles son las prioridades del régimen. “¡Viva la Escuela Moderna!”, chilló Ferrer Guardia antes de ser fusilado. En nuestras manos está que así sea. Por la memoria de todas las mujeres, y de todos los hombres, asesinados y asesinadas en su lucha, desinteresada, y nunca premiada, por la libertad y contra las causas que nos impiden alcanzarla.

## REFERENCIAS

- Casanova, M. A. (26 de agosto de 2021). *La educación se moderniza tan lentamente que nunca dejará de estar anticuada*. *The Conversation*. <https://theconversation.com/la-educacion-se-moderniza-tan-lentamente-que-nunca-dejara-de-estar-anticuada-165227>
- Ferrer, F. (2010). *La Escuela Moderna*. Edición de Luis Miguel Lázaro, Jordi Monés y Pere Solá. Editorial Biblioteca Nueva.
- Ferrer, F. (2009). *Principios de moral científica*. Fundació Ferrer i Guàrdia.
- Feyerabend, P. (2001). *Cómo defender a la sociedad de la ciencia*. *Polis*, 1, 1-9. <https://journals.openedition.org/polis/8230>
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Edición y traducción de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría. Segunda edición. Las Ediciones de La Piqueta.
- Garay, G. (2017). *La “Liga Popular para la Educación Racional de la Infancia”, Montevideo 1911-1916*. Tesis Doctoral, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina. doi: <https://doi.org/10.35537/10915/68684>
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.
- Huxley, A. (2008). *Un mundo feliz*. Random House Mondadori, S. A.
- León, C. (2016). *José de la Luz Mena: educador racionalista de Yucatán*. *Correo del Maestro*, 239. Recuperado el 2 de Junio, de 2020 de [https://www.correodelmaestro.com/publico/html5042016/capitulo4/jose\\_de\\_la\\_luz\\_mena.html](https://www.correodelmaestro.com/publico/html5042016/capitulo4/jose_de_la_luz_mena.html)
- Lida, C. E. y Yankelevich, P. (2013). *Cultura y política del anarquismo en España e Iberoamérica*. Libro digital: El Colegio de México.
- Mehl, A. y Moura, M. I. (2007). *Francisco Ferrer y Guardia: o racionalismo pedagógico em terras brasileiras*. *Revista HISTEDBR On-line* 25, 67–74. [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4964/art06\\_25.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4964/art06_25.pdf)

- Nadal, A. (2018). *La Escuela Moderna. Análisis histórico*. Editorial Arco/La Muralla.
- OECD. (2019). *TALIS 2018. Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD. (2020). *TALIS 2018. Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Prado, P. H. (2016). *Francisco Ferrer y Guardia: um nome para a educação popular*. *Revista de Educação Popular, Uberlândia* (15)1, 10-25. doi: <https://doi.org/10.14393/REP-v15n12016-art01>
- Sánchez, A. (2008). *Sembrando Ideales. Anarquistas españoles en Cuba (1902-1925)*. Sevilla: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.



**Juana Vilma Delgado Delgado**

[juana.delgado@ues.edu.sv](mailto:juana.delgado@ues.edu.sv)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6845-9596>

Profesora de la Universidad de El Salvador.

### Cómo citar este texto:

Delgado Delgado, JV. (2021). Vulnerabilidad y Transformación Universitaria, un análisis necesario. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 60-77. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 10 de agosto 2021.

Aceptado: 19 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# VULNERABILIDAD Y TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA, UN ANÁLISIS NECESARIO.

Juana Vilma Delgado Delgado

Universidad de El Salvador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6845-9596>

[juana.delgado@ues.edu.sv](mailto:juana.delgado@ues.edu.sv)

...

Correspondencia: [juana.delgado@ues.edu.sv](mailto:juana.delgado@ues.edu.sv)

## RESUMEN

Dicho brevemente, el objetivo del siguiente artículo es reflexionar sobre la emergencia de impulsar procesos de transformación universitaria a partir del análisis de las vulnerabilidades, ya que los cambios acelerados que la sociedad y todo el planeta presenta se manifiestan en la crisis civilizatoria, resultado del modelo económico que se expresan en todas las vertientes propias de una sociedad depredadora y que genera incertidumbre en el plano local y global, tanto en el orden económico, político, social y ambiental, creando retos permanentes a las universidades para repensar el nivel de compromiso en el cumplimiento de sus funciones. La pandemia del COVID 19, puso al descubierto las vulnerabilidades que se tienen como países y universidades, reflexionar sobre este y otros fenómenos conducirá, a plantear acciones en el corto, mediano y largo plazo, sobre los paradigmas y la proyección científica que se debe impulsar.

**Palabras clave:** Universidad, vulnerabilidad, covid-19, transformación universitaria.

## VULNERABILITY AND UNIVERSITY TRANSFORMATION, A NECESSARY ANALYSIS

### Abstract

Briefly said, the purpose of the next article is to reflect on the emergency of boost projects of university transformation based on the analysis of the vulnerabilities, given the accelerate changes the society and the planet itself present manifesting them in the civilizing crisis, as a result of the economy model that express in all the aspects of a depredatory society and creates uncertainty in the local and global situation, as in the economy, politic, social and the environment, creates permanents challenges to the university to think again the level of compromise in the implementation of their functions. The COVID – 19 pandemic, showed the weekness that as country and universities have, reflect on this and other phenomes will lead to plan actions in the short, medium and long term, about the paradigm and the scientific projection that must be promoted.

**Key words:** Universities, vulnerability, university transformation.



# VULNERABILIDADE E TRANSFORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA, UMA ANÁLISE NECESSÁRIA

## Resumo

Resumidamente, o objetivo do artigo seguinte é refletir sobre a emergência de promover processos de transformação universitária a partir da análise de vulnerabilidades, uma vez que as mudanças aceleradas que a sociedade e todo o planeta apresentam se manifestam na crise civilizacional, fruto do modelo econômico que se expressam em todos os aspectos de uma sociedade predatória e que geram incertezas a nível local e global, tanto na ordem econômica, política, social e ambiental, criando desafios permanentes para que as universidades repensem o nível de compromisso no cumprimento de suas funções. A pandemia COVID 19, expôs as vulnerabilidades que os países e as universidades têm, refletindo sobre este e outros fenômenos que levarão, a propor ações de curto, médio e longo prazo, sobre os paradigmas e a projeção científica que devem ser promovidos.

**Palavras-chave:** Universidade, vulnerabilidade, covid-19, transformação universitária.

## VULNÉRABILITÉ ET TRANSFORMATION UNIVERSITAIRE, UNE ANALYSE NÉCESSAIRE

### Résumé

En bref, l'objectif de l'article suivant est de réfléchir à l'urgence de promouvoir des processus de transformation universitaire basés sur l'analyse des vulnérabilités, puisque les changements accélérés que la société et la planète entière présentent se manifestent dans la crise de civilisation, résultat du modèle économique qui s'expriment dans tous les aspects d'une société prédatrice et qui génèrent des incertitudes au niveau local et mondial, tant dans l'ordre économique, politique, social et environnemental, créant des défis permanents pour les universités de repenser le niveau d'engagement dans l'accomplissement de ses fonctions. La pandémie de COVID 19, a exposé les vulnérabilités que les pays et les universités ont, réfléchir à ce phénomène et à d'autres conduira, à proposer des actions à court, moyen et long terme, sur les paradigmes et la projection scientifique qui devraient être promus.

**Mots clés:** Université, vulnérabilité, covid-19, transformation universitaire.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad se hace importante reflexionar sobre la urgencia de impulsar procesos de transformación universitaria, necesidad que surge considerando los retos que día con día se les presentan a las instituciones de educación superior (IES), siendo fruto de los cambios acelerados que la sociedad y todo el planeta presenta, que se manifiesta en todas las incertidumbres que se muestran en plano local y global y se expresa en el orden económico, político, social y ambiental, ante esto se requiere contar con las capacidades para presentar propuestas científicas mediante las diferentes áreas del conocimiento que se trabajan en las instituciones.

En efecto, el papel de las universidades es insoslayable en la formación de personas altamente capacitadas y comprometidas con el desarrollo de su país y de la humanidad, capaces de tomar decisiones innovadoras, y desarrollarse en diferentes contextos (Narro, 2014). Por consiguiente, es necesario repensar el nivel de compromiso en el cumplimiento de la función que como IES se plantean en el presente siglo, para ello, se necesita contar con la capacidad de crítica y autocrítica permanente a fin de identificar las vulnerabilidades que muestran los aciertos y las falencias que se tienen y de ahí determinar las acciones emergentes que deben emprenderse en el corto, mediano y largo plazo mediante las propuestas de planes de mejora. Para ello se tiene que entrar en primicia valorando el cumplimiento de sus funciones básicas como son la docencia, la investigación y la proyección social.

En este sentido, Tünnermann (2011) afirma que: El imperativo del cambio implica una Universidad al servicio de la imaginación y la creatividad, y no únicamente al servicio de una estrecha profesionalización como, desafortunadamente, ha sido hasta ahora entre nosotros. La educación superior, de cara al siglo XXI, debe asumir el cambio y el futuro como consubstanciales de su ser y quehacer (p. 7).

De ahí que las IES pueden crear alternativas ante las diversas problemáticas que la sociedad le plantea en el presente, tal es el caso de la pandemia del COVID-19, así como considerar los escenarios de incertidumbre futuros y eso lo alcanzarán mediante la concreción de sus funciones básicas, para dar respuesta desde la academia a las necesidades y demandas emergentes en lo local y global.

Las universidades y particularmente la pública, debe cumplir su función social de educar, investigar y extender la cultura a toda la sociedad, debe apuntar a la construcción de una sociedad más democrática, justa y equitativa (Narro,2014). De manera que, las universidades están convocadas a cumplir con su compromiso social produciendo ciencia, tecnología e innovando en la formación de profesionales con alto sentido humano, principios éticos y compromisos social con los sectores más vulnerables y vulnerados en sus derechos, así como la preparación de profesionales con una visión planetaria en la protección de toda la biodiversidad que existe en el planeta, por consiguiente, el presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la emergencia de impulsar procesos de transformación universitaria a partir del análisis de las vulnerabilidades.

## **METODOLOGÍA**

En relación con el quehacer de las IES resulta importante valorar en el marco en que se inscribe este encargo social, lo cual está relacionado con las características socioeconómicas, políticas y ambientales de las sociedades en las que se ven inmersas estas instituciones, de ahí que las universidades enfrentan enormes desafíos, y deben luchar por superar los problemas de desigualdad social y mejorar las condiciones de vida de la población, pero con una visión planetaria y tras generacional.

Así mismo, las sociedades y las IES de la región heredan la cultura de una civilización que cada vez es más decadente y que si bien existen avances significativos en términos de ciencia y tecnología, también refleja los niveles de afectación que se han visto incrementados desde la revolución industrial, generando grandes afectaciones en todo el planeta, tal es el caso de los temas ambientales.

Hay que mencionar que el ser humano en su relación con la naturaleza ha realizado acciones científicas y tecnológica que han beneficiado a la humanidad, sin embargo, a partir de la Revolución Industrial se incrementó la degradación y destrucción del ambiente, donde se empezaron a cambiar las condiciones del planeta, sus recursos naturales, la atmosfera y toda la biodiversidad. Se debe subrayar que, el planeta entero se encuentra en lo que se le llama crisis civilizatoria, resultado del modelo económico, que se expresa en todas las vertientes de una sociedad depredadora que hace uso de los recursos naturales como si estos fueran infinitos, situación que tiende a profundizarse; si bien es cierto que hay iniciativas en diferentes países para trabajar en su recuperación, hay efectos que son insostenibles e irreversibles, no solo para la humanidad sino para todas las especies, a esto se suma el problema de la pandemia del COVID-19, que deja al descubierto la vulnerabilidad de las sociedades humanas y que se llevan a su paso las otras especies.

Habría que decir que, la crisis ambiental global precisa de una cultura ambiental, que se exprese en el compromiso que las instituciones y todas las personas deben asumir en el planeta, sin importar su condición económica, social o racial (Reynosa, 2015). Adicionalmente, esto plantea un compromiso de todos, vernos como ciudadanos planetarios, porque se puede aportar en esta vía en el lugar donde se esté y en las condiciones de cada uno, ya que los niveles de afectación son tan grandes y profundos que cada día quedan al descubierto los daños que la humanidad y particularmente los países desarrollados han generado al planeta y se continua en esta dinámica de explotar los recursos naturales sin hacer acciones que de verdad contribuyan a reducir su deterioro, sino al contrario las acciones que se observan van en la búsqueda de explotar y sobrexplotar lo que aún queda y aun sabiendo que como humanidad no se puede prescindir de lo que la misma provee para que exista vida.

De manera que, las IES deben estar conscientes que se vive en una sociedad y un planeta de incertidumbre en los diferentes ámbitos que influyen en todo su accionar, tal es el caso que actualmente se sigue gestando toda una recomposición en el orden mundial en términos científicos, tecnológicos, económicos, políticos y militares, teniendo incidencia directa en la respuesta ante la problemática como la pandemia que sigue afectando a nivel mundial, o sea que, la humanidad enfrenta de manera permanente una incertidumbre en los diferentes órdenes de recomposición de los bloques poder.

De ahí que, es importante que como IES no exista paralización ante la diversidad de problemáticas que suceden en el ámbito global y local, sino que por el contrario estas problemáticas deben convertirse cada día en temas de análisis en los procesos académicos, en cada una de las áreas del conocimiento, que se llevan a cabo en las instituciones así como en retos para ser investigados y de esa manera ir en la

búsqueda de soluciones y tratamiento de cada uno de ellos, a fin que como IES se pueda dar respuesta de manera científica a los diferentes retos que la sociedad y el planeta presenta, pensando en un trabajo coordinado donde cada área de conocimiento plantee su aporte y esto servirá no solo para interpretar lo que sucede sino para identificar las acciones que deben plantarse, realizarse y avanzar en una realidad cada vez más compleja.

Por consiguiente, es aquí donde las universidades deben repensar su quehacer académico y científico para enrumbar no solo una nueva producción científica sino todo su hacer práctico en las dimensiones y funciones que les corresponde como instituciones de educación superior en cada uno de los países, de ahí que no se pueden tener interpretaciones e ideas prefijadas, sino que deben ser parte de construcción y reconstrucción crítica de los acontecimientos que cada día se le van presentando a la humanidad unos que son fruto de la dinámica misma del planeta y otros provocados por los seres humanos.

Hay que mencionar, que las universidades para construir sus propuestas educativas requieren definir y seleccionar adecuadamente las políticas a implementar y deben estar basadas en las características económicas y culturales para reconstruir una identidad personal y social (Díaz Marchant et al., 2010). Por tanto, en esta dinámica se necesita estar elaborando, reelaborando, revisando y replanteando las políticas educativas que se tienen actualmente, a fin de identificar la correspondencia o no con los requerimientos planteados en la actualidad no solo a nivel local sino global, se requiere estar pensando, repensando, actuando y construyendo políticas con la sociedad por la sociedad y para la sociedad con una visión tras generacional, además es importante reconocer los niveles de incertidumbre que enfrenta todo el planeta.

Se debe agregar que, la incertidumbre es un elemento importante de la cultura contemporánea y está en el centro del proceso de cambio y no hay área que pueda librarse de su influencia (Campos, 2008). La verdad es que, actualmente se habla de incertidumbre, pero es importante decir que ésta siempre ha estado presente desde el surgimiento de la humanidad, pero no se le ha prestado atención en el recorrido histórico de desarrollo de la ciencia tal y como se le ha visto y aplicado, porque ha resultado más práctico trabajar con las certidumbres que con las incertidumbres que el planeta ha enfrentado, ya que operar y trabajar con esta mirada resulta muy complejo, pero los fenómenos hechos y acontecimientos que la humanidad y el planeta enfrenta son complejos y cada vez más variables, generando un nuevo desafío para las universidades para orientar y desarrollar su labor académica, científica y de proyección, en el análisis, interpretación, reflexión crítica y construcción de sus propuestas científicas. Por todo esto, es importante tener en cuenta lo planteado por Campos (2008) quien afirma:

Desde la perspectiva “de la complejidad”, la incertidumbre nos sumerge en un espacio multicausal de redes de interacciones no lineales donde se conjuga lo nuevo con lo viejo y de la cual emergen nuevos órdenes de complejidad autoorganizante. En esta nueva etapa de la historia humana, el pensamiento

reduccionista y lineal ya no tiene cabida alguna para reivindicar respuestas para el quehacer, se hace necesario andar y hay que hacerlo ya. (p. 5)

Es decir, esta mirada les crea desafíos diferentes a las universidades donde la visión lineal y unidireccional de analizar e interpretar los fenómenos ya no operan ya que las problemáticas que cada vez surgen son mucho más complejos y multicausales, por tanto, requieren intervenciones más complejas e integrales, así como perspectivas diversas para acercarse a una intervención más pertinentes y efectivas.

Morin et al. (2002) afirman que:

El principal objetivo de la educación en la era planetaria es educar para el despertar de una sociedad-mundo. Sin embargo, no es posible comprender el porvenir de una sociedad-mundo, que implica la existencia de una civilización planetaria y una ciudadanía cosmopolita, sin comprender el devenir de la proletarización de la humanidad y el desafío de su gobernabilidad. (p. 57)

Pues bien, esto plantea que no se puede continuar pensando en trabajar procesos educativos viéndolos relacionados nada más con la realidad local o particular, sino tener esa mirada de la vinculación de lo local y lo global en el abordaje de las diferentes problemáticas, porque las situaciones que se presentan en las realidades inmediatas no son aisladas sino que están relacionadas y muy interconectadas con la problemáticas globales en todos los ámbitos, de ahí que es fundamental pensar y trabajar procesos educativos con miradas integrales, que permitan que los sujetos se formen con un pensamiento crítico del presente sin perder de vista la historia de la humanidad y del planeta, debe ser una educación que potencie la formación de seres capaces de interpretar los niveles de degradación ambiental a los que se ha llegado, por las características de un modelo económico depredador y de poca responsabilidad con todas las especies que habitan el planeta, de tal manera que las personas se conviertan en artífices del futuro actuando en el presente con una visión planetaria y tras generacional.

Es importante tener en cuenta que, “la misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (Morin et al., 2002, p. 87) Por tanto, las universidades deben interesarse en trabajar sus procesos de formación de manera integral basados en el desarrollo de conocimientos que permitan innovar en la incertidumbre, desarrollar habilidades que permitan crear en la complejidad y la formación de actitudes para actuar y asumir un nivel de compromiso con las actuales y futuras generaciones con una visión planetaria, buscando un equilibrio entre estas dimensiones fundamentales y sus interconexiones basados en el contexto histórico cultural de los procesos de formación.

Avanzando en el razonamiento, es importante reflexionar sobre el COVID-19 y las universidades, ya que este fenómeno conduce a hablar sobre la necesidad de la transformación universitaria tomando

como base el tema de vulnerabilidad que enfrentan no solo los diferentes países del mundo, sino las universidades ante los diversos riesgos ambientales, esto se ha visto reflejado en la capacidad de respuesta demostrada ante el fenómeno que actualmente sigue afectando a nivel planetario y particularmente los países de la región, como es la pandemia del COVID-19, que sigue cobrando muchas vidas, así como contagios y generando grandes impactos en el orden social, económico y político. Este fenómeno está teniendo y tendrá una incidencia directa en el quehacer de las universidades.

En consecuencia, los efectos de esta enfermedad en el mundo han sido devastadores en todas las esferas de la social y económica, y en el ámbito familiar y laboral. América Latina y el Caribe se encuentran en una batalla para enfrentar tanto el virus como la recesión económica que le sigue de cerca (Ledo et al., 2021, p. 1). Es decir, que no se puede obviar los impactos que este fenómeno está generando a nivel de todo el planeta, en los diferentes órdenes tal es el caso de la educación superior y dentro de ellas en las universidades que también no estaban preparados para enfrentar este evento, viéndose impactados para dar continuidad a su labor educativa y el funcionamiento de todo su quehacer, en donde los estudiantes fueron unos de los mayormente impactados por los niveles de vulnerabilidad económica, educativa entre otras.

Se debe agregar que, los impactos del COVID-19 aumentarían la vulnerabilidad de los grupos más pobres, pero también afectarían a los que tienen mejores condiciones, esto debe tenerse en cuenta para impulsar la reducción de riesgos de manera efectiva (Lavel, 2020). Por consiguiente, este fenómeno debe conducir a que las universidades como instituciones de educación superior reflexionen hasta donde están cumpliendo con el compromiso de producir ciencia, tecnología e innovación en función de las más urgentes necesidades que la sociedad plantea, hasta donde se ha tenido capacidad de respuesta no solo de adaptarse mediante conocimientos tecnológicos para llevar a delante sus procesos académicos y de formación, sino en los aportes científicos ante la variedad de emergencias a nivel planetario.

Por otra parte, la mayoría de universidad no estaban preparadas para enfrentar la pandemia del COVID-19 en lo administrativo como en lo académico, tanto los profesores y estudiantes tuvieron que enfrentarse a una modalidad diferente donde el aprendizaje no estaba garantizado (Ledo et al., 2021). De modo que, hoy más que nunca se enuncia la importancia de trabajar por una formación integral, y buscar reducir los niveles de vulnerabilidad que tanto las universidades como las poblaciones en cada de uno de los países enfrentan, por supuesto que hay países en las cuales estos niveles de vulnerabilidad son más evidentes. Según la FAO (2009), se define la vulnerabilidad como “las características y las circunstancias de una comunidad, sistema o bien que los hacen susceptibles a los efectos dañinos de una amenaza” (p. 7).

Hay que mencionar que, actualmente los países están mostrando los niveles de vulnerabilidad en sus diferentes modalidades y una de ella tiene que ver con la vulnerabilidad educativa, esto demanda de las instituciones de educación superior trabajar por comunidades más resilientes, ante las diferentes

amenazas de tal manera que les permita enfrentar de manera más efectiva los diferentes eventos adversos. Según el Ministerio de Salud de El Salvador (MINSAL, 2017), la vulnerabilidad es el “factor interno de un sujeto, objeto o sistema expuesto a una amenaza, que corresponde a su disposición intrínseca a ser dañado” (p. 11).

Por tanto, para que las universidades puedan plantear respuesta a las exigencias actuales y venideras deberán reflexionar, analizar y tomar en cuenta el concepto vital de vulnerabilidad, que se tienen como países y universidades ya que actualmente ha quedado más evidenciado por los niveles de afectación que está generando el fenómeno de la pandemia. Se debe agregar que, la vulnerabilidad se manifiesta en la capacidad de respuesta que las universidades están dando mediante las funciones básicas que les corresponden como instituciones de educación superior como son la docencia, investigación y proyección social, en otros países como extensión, para concretar cada una de estas funciones básicas entran en juego todo el aparato administrativo y jurídico que se poseen como universidades.

Además, las vulnerabilidades se presentan en las universidades, así como a nivel de los países y esto en algunas ocasiones solo son latentes, en otras las muestras son más evidentes por los niveles de exclusión y esto tiene que ver en cómo se responde ante los eventos adversos, ya que los riesgos se construyen y se van profundizando al no dar atención a las vulnerabilidades en los diferentes órdenes que se tienen en el momento oportuno, progresando a nivel de generar grandes desastres como el caso del COVID-19 que día cobra más vidas, sin mencionar las afectaciones que trae en los diferentes órdenes y todas las secuelas que la misma dejara a nivel planetario.

Por otro parte, si bien es cierto el virus del COVID- 19 con sus distintas cepas es el mismo y está atacando los diferentes países, así como las diferentes amenazas, sin embargo, la forma de responder ante el mismo es distinta por las diferencias económicas, sociales, políticas, culturales y ambientales, donde los países pobres son más vulnerables y están en riesgo permanente, y enfrentan con mayor frecuencia los desastres de manera recurrente, es hora ya, en que se actúe con el principio de humanidad de justicia y solidaridad, que no sean los intereses económicos y políticos lo que priven sino la vida de los seres humanos y todas las especies en el planeta.

De modo que, lo anterior expresa lo trascendente que se vuelve profundizar en los diferentes países y universidades en el trabajo de los riesgos ambientales ya que se vive y enfrentan múltiples y variadas amenazas así mismo dependerá cada día que pasa del nivel de preparación que se tenga para hacer resistencia y enfrentar con mayor capacidad de respuesta a los eventos adversos en lo económico, político, social, cultural y ambiental etc. Esta incertidumbre le crea desafíos a los gobernantes de los diferentes países y administradores de las universidades para valorar las vulnerabilidades que se tienen y realizar las gestiones necesarias para impulsar los cambios y transformaciones que se requieran.

En este marco de incertidumbre es importante que las instituciones de educación superior y dentro de ellas las universidades asuman cada vez más su responsabilidad contribuyendo con sus aportes científicos en sus diferentes áreas de conocimiento a identificar los distintos y variados escenarios en todas las órdenes y plantear soluciones efectivas, innovadoras y sostenibles, para ello se necesita repensar su concepción y práctica universitaria. Se debe agregar que, para afrontar los diversos problemas que los países y universidades desafían en donde cada día serán más complejos debido al gran deterioro que enfrenta el planeta, se requiere profundizar en el trabajo coordinado en donde se intercambien las distintas experiencias y conocimientos, de tal manera de poder resistir de forma colaborativa los diferentes retos que día con día son múltiples y variados que en buena parte son de origen antrópico.

Por tanto, es aquí donde las universidades deben entrar a reflexionar, estudiar, repensar cuáles son los retos locales y globales que enfrentan, cuál es el concepto de sociedad que se tiene y que se aspira, en el marco de la complejidad y las incertidumbres, como se concibe al ser humano y que tipo se quiere y para qué tipo de sociedad, como se concibe la educación y la instrucción, cuál es el concepto de ciencia y técnica que se tiene y se aplica, cuál es su fundamentación epistemológica, como se concibe la docencia, el aprendizaje, la proyección social, que se entiende por cambios y transformaciones, que se entiende por conocimientos, en fin como se conciben los procesos educativos y compromisos que como universidades se tienen, son estas y otras reflexiones profundas que deben realizarse.

Así que, las universidades enfrentan el desafío de reforzar su compromiso social contextualizando su accionar, para la creación de un pensamiento que ayude a la construcción de una sociedad más justa (Enríquez, 2005) De donde se infiere que, las universidades no pueden pensarse en su accionar y pensar académico, científico y de proyección, desvinculados de la realidad donde se encuentran inmersas, de tal manera que les permita hacer propuestas en función de la construcción de una sociedad justa no en términos teóricos, sino en la realidad, esto exige que las universidades asuman su cometido social, Tünnermann (2011) plantea que “en la actualidad, se estima que la función social de la Universidad encuentra su mejor expresión cuando se identifica como el cumplimiento de su responsabilidad social” ( p. 11).

Dicho lo anterior, queda claro que las universidades para cumplir su compromiso necesitan replantearse de manera consciente y crítica el cumplimiento de su misión, valorando la forma en que están desempeñando sus funciones básicas estableciendo un diálogo abierto a nivel intersectorial e interinstitucional que les permita obtener una valoración permanente de su accionar; por tanto para impulsar su quehacer las universidades deben partir de las realidades locales sin olvidar las exigencias y necesidades globales, deben contar con procesos administrativos y educativos flexibles que le permitan realizar de manera permanente las adecuaciones o adaptaciones ante los cambios acelerados que el presente siglo presenta en los diferentes planos, “para ello, el oficio universitario debe inspirarse en los



valores democráticos, la inclusión, la interculturalidad y el análisis de la problemática de su contexto para contribuir a la solución de los grandes problemas nacionales” (Tünnermann, 2011, p. 11).

Es decir, que a las universidades se les concede un lugar privilegiado para la formación de profesionales conscientes de su compromiso social y se plantea la importancia que al interior de las instituciones se aplique la cultura democrática, que debe ser proyectada a toda la sociedad, por tanto no debe tener espacio la exclusión de ningún sujeto independientemente de su condición, al interior de la universidad se deben discutir los grandes problemas de país no solo para observarlos y criticarlos sino para buscar soluciones, sin embargo si se comparte la visión de ser cuidanos planetarios debe agregarse que no solo los problemas locales deben verse sino también los problemas universales.

Conviene subrayar, que para enfrentar las diversas problemáticas a nivel local y global es indispensable que las universidades amplíen sus relaciones de colaboración a nivel internacional en los ámbitos académico y científico, para ello es preciso que las universidades propicien las condiciones para que su cuerpo de profesores e investigadores amplíen las redes de intercambios académicos, científicos, de relaciones y de formación; en estas apuestas deben participar los sistemas educativos de los países aportando con sus apoyo a la educación superior y dentro de ellos las universidades.

Dice Tunnermann (1996, como se citó en Enriquez, 2005) que:

Un país no puede descuidar ni debilitar su educación superior pública sin correr el riesgo de debilitar su propia inteligencia nacional y sus posibilidades de mantener e incrementar sus contactos con la comunidad científica e intelectual del mundo ni disponer de las capacidades y conocimientos que necesita para hacerse cargo de modo independiente de su propio desarrollo. (p. 7)

Por consiguiente, se requiere que los gobiernos de todos los países apoyen financieramente y en lo que se requiera a las universidades estatales para fortalecer su quehacer académico y científico, ya que no hacerlo implicaría limitar no solo el funcionamiento y proyección científica de las instituciones, sino también el desarrollo de los países, ya que las universidades cuando asumen su funciones básicas unas más que otras constituyen espacios de creación, construcción y producción de ciencia tecnología e innovación que debe ser orientada para afrontar los retos que las sociedades enfrentan de manera permanente a todos los niveles, tal es el caso actualmente de los impactos de la pandemia. Por otra parte, debe decirse que a pesar de todos los esfuerzos que se realizan el fenómeno de la pandemia puso al descubierto todas las falencias o vulnerabilidades que se tienen como países y universidades reflejando la falta de una educación preventiva a todos los niveles de los sistemas educativos.

Es vital reconocer que la educación que se desarrolla en su generalidad en las instituciones de educación es más reactiva que preventiva, esto implica la urgencia de un replanteo de las miradas y prácticas educativas y el quehacer de las universidades no es la excepción, actualmente se requiere crear

una cultura de calidad universitaria, basado en los principios de la excelencia calidad y pertinencia, tomando en cuenta los retos del Siglo XXI (López et al., 2017). Se debe agregar que, las universidades requieren repensar el cumplimiento de sus funciones que se expresan en el conocimiento que se produce, como se produce, porque y para que se produce, teniendo en cuenta los avances acelerados de la producción de la información y conocimientos con los avances de las tecnologías de la información.

Las universidades están siendo reconocida y certificadas fuera de sus ámbitos por la posibilidad de acceder de inmediato a múltiples fuentes de información y poder compartir sus conocimientos (Cobo, 2017). Indiscutiblemente, las universidades para impulsar sus transformaciones y corresponder con las exigencias del presente siglo requiere que tengan en cuenta la diversidad de retos que a diario enfrenta la sociedad, resultado por una parte de los mismos avances científicos, tecnológicos y de las condiciones de relaciones de poder que privan y se imponen en lo local y global, de ahí que las universidades deben tener en cuenta los requerimientos del presente siglo, así como los eventos históricos y los posibles eventos que pueden presentarse en lo económico, político, social, ambiental, en el marco de las incertidumbres y la complejidad. López et al. (2017) afirman que:

El desafío para las instituciones de Educación Superior es el de enfrentar un mundo, en el cual los sistemas productivos están en permanente transformación. Los cambios en las comunicaciones han modificado la forma de percibir el tiempo y las distancias, a la vez que abren nuevas perspectivas para la docencia y la investigación. (p. 2)

De donde se infiere que, para incidir en los avances y desarrollo de las universidades se requiere impulsar una gestión universitaria basada no solo en los resultados sino también en los procesos, buscando no solo la calidad sino la excelencia ser cada día más eficientes y eficaces tomando en cuenta los contextos socioculturales en las que se está inmerso; debe basarse en las necesidades y potencialidades que como país y universidad se poseen, para establecer las relaciones y gestiones que sean pertinentes, que tengan a la base la transparencia y rendición de cuentas de manera permanente.

De modo que, se requiere precisar los perfiles de los gestores universitarios, porque en muchas ocasiones son difusos y las responsabilidades se encuentran muchas veces repartidas y son ejercidas por otras personas (Rodríguez et al, 2015). Se debe subrayar que, los que participan como gestores universitarios deben tener como mínimo conocimientos del cargo que ostentan, así como de sus funciones, capacidad de gestión, altos valores éticos, poseer buenas relaciones, saber escuchar, humildad para reconocer sus capacidades y limitaciones, ser personas proactivas, saber trabajar en equipo, buen nivel de inteligencia emocional, ser personas honestas, ser transparentes en el desempeño de sus funciones, poseer un alto compromiso social, proyección científica, cualidades humanas y claridad política entre otros.

Hay que mencionar, además que los diferentes actores y gestores de la universidad deben tener claridad y definido que transformación universitaria se quiere impulsar a que se le tiene que apostar como

institución tomando en cuenta su naturaleza de ser institución educativa, así como su cometido social y luego definir quién debe asumir los cargos. La transformación debe basarse en los requerimientos que la sociedad espera de la academia, los requerimientos internacionales y nacionales; si se avanza en esta reflexión y se profundiza en la concreción de los cambios y transformaciones que se exigen se estarán evitando muchas de las críticas que se les hacen a las universidades estatales de manera permanente.

En consecuencia, se precisa que los diferentes estamentos de las universidades concedan un espacio a la crítica y autocrítica de manera permanente, así como a la apertura de pensamiento para identificar si realmente se está cumpliendo con la misión y función que corresponde, para ello se requiere disponerse con el repensar los paradigmas y prácticas que se poseen, que pueden ser los que están favoreciendo o limitando las transformaciones al interior de las instituciones, así como toda su proyección y por tanto no corresponder con las exigencias actuales y venideras en un planeta en permanente incertidumbre. Hay que mencionar, además que se necesita analizar el encargo social que como instituciones de educación superior corresponde, el proyecto educativo y pedagógico al que se le apostara como universidad, sus fundamentos y referentes que sustentaran dicha propuesta, sus currículos, toda la formación de los actores, sus bases legales, así como todo el soporte administrativo.

Además, la pertinencia social de un programa o institución está dada por el impacto social que genera y por las transformaciones que se producen en la sociedad (López et al., 2017). Si esto es así, se requiere que como instituciones de educación superior se entre en una revisión profunda sobre la pertinencia del quehacer universitario y esto pasa por hacer toda una evaluación institucional que permitan verse al interior de las instituciones, también es fundamental contar con las valoraciones de agentes externos a la institución, de tal manera que viertan criterios que sirvan para identificar los aciertos que se deben potenciar y las áreas que requieren modificarse o transformarse, ya que será mediante la mirada interna y externa que se tendrá un mayor acercamiento de la realidad académica, científica y de proyección de las universidades, y será este proceso el que conducirá a una apreciación más completa de lo que sucede en las instituciones y a partir de ello saldrán los planes de mejora, considerando los diferentes componentes institucionales, aquí será fundamental contar con equipos de evaluadores. Guerra (1996) “propone un sendero en espiral. El que proponemos como camino más deseable es el que combina la iniciativa interna del centro con la ayuda de evaluadores externos” (p. 73).

Se debe agregar que es importante evaluar los centros o instituciones, pero este proceso no garantiza por sí misma la calidad, ya que debe definirse la finalidad que se pretende, buscando la mejora de dicho proceso (Guerra, 1998). Es importante señalar, que esta evaluación no debe ser nada más como un requisito, sino que se requiere desnudarse sobre todas las falencias que se tienen y a partir de ello identificar las áreas de intervención; para esto se necesita un compromiso real con las transformaciones institucionales de los administradores de las instituciones que no esté permeada por compromisos temporales o particulares sino más bien con la naturaleza de las instituciones; no hay que olvidar que cada

institución tiene sus propia particularidades, y se encuentra en un contexto determinado, contando con sus fortalezas y debilidades. Por tanto, si se pretende evaluar una universidad como institución se debe tener en cuenta su propia historia porque cada una es diferente, se debe considerar su propia estructura organizativa, así como su funcionamiento, su cultura institucional, su esencia y sus fines, los recursos en todos sus órdenes, los apoyos, su normativa, las relaciones y los servicios con los que cuenta entre otros.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En la asignatura se promueve la identificación y elaboración de una propuesta orientada a la solución de problemas científicos y profesionales, aplicando métodos y técnicas particulares para modelizar una abstracción del contexto y simular a través de distintos experimentos.

En el ciclo lectivo 2020, se incorporaron como innovación la generación de infografías. Éstas representaron distintas situaciones problemáticas planteadas en torno a modelos de inventarios y modelos de colas y sus respectivas simulaciones. En particular los casos de estudio, plantearon abstracciones de situaciones identificadas en el territorio y en que impactó la pandemia del COVID-19.

La producción de infografías en el ciclo lectivo 2021, implicó el abordaje de prácticas educativas abiertas. Especialmente se mencionan: i) Acceso libre, direccionado a los estudiantes inscriptos para cursar cada ciclo lectivo. ii) Colaboración y cooperación, las versiones finales de los simuladores que originan las infografías, surgen de un proceso participativo, iterativo, incremental y colaborativo que refleja la coproducción resultante de la interacción de los docentes y estudiantes. La colaboración explicada a través de los actores que participan: estudiantes-pares-docentes de los “procesos dialógicos que se constituyen en insumos para la construcción de conocimiento colaborativo” (Rodríguez- Pérez, 2019, p. 112). La cooperación en que estos actores tienen un “protagonismo activo en términos de participación, responsabilidad compartida y deliberación crítica (Rodríguez- Pérez, 2019, p. 113).

A la colaboración, cooperación y coproducción, se incluyen la retroalimentación realizada por el docente durante el cursado y se suman las opiniones de los pares durante las exposiciones del trabajo práctico integrador, y que finalmente se refleja en la infografía como un producto coproducido.

Así, cada infografía sintetiza uno de los temas teóricos y prácticos desarrollados por el docente, una situación planteada por el equipo de estudiantes a partir de analogías estudiadas y enmarcadas en situaciones originadas por la pandemia. Por ello, se puede afirmar que estas producciones incorporan la evaluación en proceso, evaluación sumativa y formativa de las prácticas intermedias –los trabajos prácticos realizados, las exposiciones, el trabajo práctico integrador- constituyéndose en distintas instancias formativas con retroalimentación durante el cursado.

Las infografías se caracterizaron por: i) Uso de herramientas libre. ii) Derechos de autor, a través de los reconocimientos correspondientes. Además, se complementará el estudio de las licencias como Creative Common Licences (CCL) tratado en otras asignaturas como Proyecto Final de Carrera.

A continuación se sintetizan las problemáticas representadas a través de las infografías. En relación a los temas tratados en la asignatura y su adecuación a problemáticas del territorio, se determinó que 7 casos que correspondieron a problemas de colas aplicadas a la atención en consultorios, bancos, rapipago y comercio; un caso de inventario para la administración de vacunas, y un juego de mesa sustentado en métodos de Montecarlo.

En referencia a las herramientas de programación seleccionadas para modelar el problema, simular y experimentar, prevaleció el uso de Matlab en 5 de 9 proyectos, mientras que en los 4 proyectos restantes se optó por el uso de Phyton, R, Scilab y Simulink respectivamente. En general el uso de Matlab podría sustentarse en que aplican en otras asignaturas de la carrera.

De las 9 coproducciones, 4 infografías se centraron en el método, en 2 trabajos se ilustra la integración de los resultados en las distintas etapas del método y en 3 casos en los resultados y en algunos casos enfatizando a través de comparaciones.

## **CONCLUSIONES**

Para concluir, se plantea que las universidades deben repensar su quehacer académico y científico a fin de enrumbar no solo una nueva producción científica sino todo su hacer práctico en las dimensiones y funciones que les corresponde como instituciones de educación superior en cada uno de los países, de ahí que no se pueden tener interpretaciones e ideas prefijadas, sino que deben ser parte de la construcción y reconstrucción crítica de los acontecimientos que cada día se le van presentando a la humanidad unos que son fruto de la dinámica misma del planeta y otros provocados por los seres humanos.

Además, para impulsar las transformaciones que las universidades requieren es fundamental contar con una visión de proyección científica que como universidades corresponde, planteándose nuevos paradigmas para hacer investigación en las diferentes áreas del saber, contar con los apoyos administrativos, financieros, jurídicos que permitan dinamizar los procesos investigativos, de producción científica y todo su quehacer para dar respuesta desde la academia a las necesidades y demandas emergentes en lo local y global.

Por consiguiente, las universidades están convocadas a cumplir con su compromiso social produciendo ciencia, tecnología e innovando en la formación de profesionales con alto sentido humano, principios éticos y compromisos social con los sectores más vulnerables y vulnerados en sus derechos, así

como la preparación de profesionales con una visión planetaria en la protección de toda la biodiversidad que existe en el planeta.

De manera que, las universidades deben repensar el nivel de compromiso en el cumplimiento de la función que como instituciones de educación superior se plantean en el presente siglo para ello se necesita contar con la capacidad de crítica y autocrítica permanente a fin de identificar las vulnerabilidades que muestran los aciertos y las falencias que se tienen y de ahí determinar las acciones emergentes que deben emprenderse en el corto mediano y largo plazo.

Así que, las universidades deben interesarse en trabajar sus procesos de formación de manera integral basados en el desarrollo de conocimientos que permitan innovar en la incertidumbre, desarrollar habilidades que permitan crear en la complejidad y la formación de actitudes para actuar y asumir un nivel de compromiso con las actuales y futuras generaciones con una visión planetaria, buscando un equilibrio entre estas dimensiones fundamentales y sus interconexiones basados en el contexto histórico cultural de los procesos de formación.

Es importante reflexionar sobre el COVID-19 y las universidades, ya que este fenómeno conduce a hablar sobre la necesidad de la transformación universitaria tomando como base el tema de vulnerabilidad que enfrentan no solo los diferentes países del mundo, sino las universidades ante los diversos riesgos ambientales, esto se ha visto reflejado en la capacidad de respuesta demostrada ante dicho fenómeno que actualmente sigue afectando a nivel planetario y particularmente los países de la región, en donde continua cobrando muchas vidas, la pandemia del COVID-19 puso al descubierto todas las vulnerabilidades que se tienen reflejando la falta de una educación preventiva a todos los niveles de los sistemas educativos.

Dicho lo anterior, queda claro que las universidades para cumplir su compromiso necesitan replantearse de manera consiente y crítica el cumplimiento de su misión, valorando la forma en que están desempeñando sus funciones básicas estableciendo un dialogo abierto a nivel intersectorial e interinstitucional que les permita obtener una valoración permanente de su accionar; por tanto para impulsar su quehacer las universidades deben partir de las realidades locales sin olvidar las exigencias y necesidades globales, deben contar con procesos administrativos y educativos flexibles que le permitan realizar de manera permanente las adecuaciones o adaptaciones ante los cambios acelerados que el presente siglo presenta en los diferentes planos.

De acuerdo con los anterior, se precisa que los diferentes estamentos de las universidades concedan un espacio a la crítica y autocrítica de manera permanente, así como a la apertura de pensamiento para identificar si realmente se está cumpliendo con la misión y función que corresponde, para ello se requiere disponerse con el repensar los paradigmas y prácticas que se poseen, que pueden ser los que están favoreciendo o limitando las transformaciones al interior de las instituciones, así como toda su proyección y por tanto no corresponder con las exigencias actuales y venideras en un planeta en permanente incertidumbre.

En resumen, para avanzar en las transformaciones de las universidades se requiere impulsar procesos de evaluación institucional, tomando en cuenta sus particularidades ya que cada una tiene su propia historia, así como toda una dinámica que la caracteriza, toda una estructura organizativa que le permite asumir su accionar y todo un contexto en el que está inmersa; entre algunas medidas que se pueden asumir está, la formación de un equipo de evaluadores que dinamicen los procesos evaluativos, realizando diagnósticos que permitan tener un acercamiento a la realidad de las instituciones y a partir de ello elaborar los planes de mejora, redefiniendo las áreas de intervención con metas concretas de cumplimiento, luego se deberá realizar un monitoreo de verificación y cumplimiento del avance para re planificar nuevas intervenciones y cualificar la labor de la mismas.

## REFERENCIAS

- Campos Hernández, R. (2008). *Incertidumbre y Complejidad: Reflexiones Acerca de los Retos y Dilemas de la Pedagogía Contemporánea*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1). <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780102.pdf>
- Cobo, C. (2017). *Repensar el futuro de la educación superior: ¿con qué desafíos podemos encontrarnos?* *Propuesta Educativa*. *Propuesta Educativa*, 48(2), 19-27. <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/Propuesta-Educativa-48-Cobo.pdf>
- Díaz Marchant, C., Villarini, A., Castilla De León, N., Lárez Romero, R., de Zubiria, J., Fernández, B., Sánchez Carreño, J., dos Santos, M. S., Cuevas, R., Aceituno, E., Martínez Bonafé, J., Balderrama, S., & Aguilar Arévalo, M. (2010). *A refundar la Escuela*. Olejnik.
- Enríquez Clavero, J. O. (2005). *Educación superior: tendencias y desafíos*. *Educación Médica*, 8(4), 6-10. <https://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n1/colaboracion2.pdf>
- Lavell, A., & Lavell, C. (2020). *COVID-19: Relaciones con el riesgo de desastres, su concepto y gestión*. [https://www.desenredando.org/public/2020/Lavell\\_2020-05\\_Covid-19\\_y\\_Desastre\\_v3.4.pdf](https://www.desenredando.org/public/2020/Lavell_2020-05_Covid-19_y_Desastre_v3.4.pdf)
- Ledo, M. V. J., González Longoria, M. C. B., & Vera, I. A. (2021). *Impacto de la COVID-19 en la Educación Superior*. *Educación Médica Superior*, 36(1), e2851 [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412021000100023](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412021000100023)
- López Rodríguez, Y., Díaz Masip, M. L., & González Escalona, M. C. (2017). *El sistema de gestión universitario: retos y perspectivas en la formación del profesional de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona*. *Revista Varona*, núm. Esp., 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360657468006.pdf>
- Ministerio de Salud de El Salvador, MINSAL. (2017). *Plan nacional de gestión de riesgos a desastres*. [https://asp.salud.gob.sv/regulacion/pdf/planes/plan\\_gestion\\_de\\_riesgos\\_desastres\\_v1.pdf](https://asp.salud.gob.sv/regulacion/pdf/planes/plan_gestion_de_riesgos_desastres_v1.pdf)
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. D. (2002). *Educación en la era Planetaria [Libro electrónico]*. Secretariado de Publicaciones e Intercambio. <https://programa4x4-cchsur.com/wp-content/uploads/2016/11/64291196.Morin-Ciurana-Educacion-en-La-Era-Planetaria-1.pdf>

- Narro Robles, J. (2014). *Retos de la universidad en el siglo xxi*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V(14), 144-146, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view>
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura FAO. (2009). *Análisis de Sistemas de Gestión del Riesgo de Desastres Una Guía*. <https://fao.org/3/i0304s/i0304s.pdf>
- Reynosa Navarro, E. (2015). *Crisis ambiental global. Causas, consecuencias y soluciones prácticas*. <https://aacademica.org/ern/16.pdf>
- Rodríguez Pulido, J., Ariles Rodríguez, J., & Aguiar Perera, M. V. (2015). *La gestión universitaria: dificultades en el desempeño del cargo y necesidades de formación*. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 213-231. <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5427>
- Santos Guerra, M. A. (1996). *Evaluación Educativa (2da ed.)* Magisterio de Rio Plata.
- Santos Guerra, M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Magisterio de Rio Plata.
- Tünnermann, B. C. (2011). *La Educación Superior Frente a los Desafíos Contemporáneos. La Educación Superior Frente a los Desafíos Contemporáneos*. [https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia\\_carlos\\_tunnermann\\_berheim.pdf](https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia_carlos_tunnermann_berheim.pdf)





**MSc. Santiago Xavier Valarezo Cofre**

[sant\\_valarezo23@hotmail.com](mailto:sant_valarezo23@hotmail.com)

Ingeniero en Matemática Pura por la Universidad Central del Ecuador y en Gestión de Empresas por la Universidad Metropolitana del Ecuador. Es Especialista en Enseñanza de la Matemática en la Escuela Politécnica Nacional, Máster en Matemática Computacional por la Universidad de la Rioja, en España y Magister en Educación Superior por la Universidad Israel. Labora a tiempo completo en el Instituto de Ciencias Exactas FERMAT y es Doctorando en Docencia Universitaria.

### Cómo citar este texto:

Valarezo Cofre, SX. (2021). Algoritmos y problemas de aprendizaje en la materia de Cálculo, un enfoque sociológico de su aplicación a la Educación Superior. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 78-91. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 1 de junio de 2021.**

**Aceptado: 1 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# ALGORITMOS Y PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN LA MATERIA DE CÁLCULO, UN ENFOQUE SOCIOLÓGICO DE SU APLICACIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Santiago Xavier Valarezo Cofre  
MsC. Instituto de Ciencias Exactas FERMAT  
[sant\\_valarezo23@hotmail.com](mailto:sant_valarezo23@hotmail.com)  
...

Correspondencia: [sant\\_valarezo23@hotmail.com](mailto:sant_valarezo23@hotmail.com)

## RESUMEN

El presente ensayo pretende aportar un enfoque sociológico a la aplicación de algoritmos de inteligencia artificial como una intervención educativa que identifique con precisión los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de cálculo. La primera sección, a modo introductorio, hace un acercamiento conceptual general para evidenciar el objetivo general de la propuesta. La segunda parte, mediante una breve descripción y análisis de los alcances del Plan CEIBAL, tiende un puente de análisis entre el potencial de la presente propuesta y la sociología con el fin de evidenciar sus implicaciones en la concepción algorítmica y en su aplicación como intervención. La tercera y última parte, llama la atención sobre preocupaciones éticas y sociológicas en materia de algoritmos y su aplicación en aulas universitarias, haciendo un énfasis especial en la actitud docente en medio de este cambio paradigmático, tanto de la definición de las secuencias didácticas como del rol docente al definir las acciones ante los problemas de aprendizaje y las estrategias para identificar las necesidades de sus estudiantes.

**Palabras clave:** inteligencia artificial, problemas de aprendizaje de cálculo, sistemas algorítmicos en educación, sociología de la educación superior.

## ALGORITHMS AND LEARNING PROBLEMS IN CALCULUS, A SOCIOLOGICAL APPROACH TO THEIR APPLICATION TO HIGHER EDUCATION

### Abstract

This essay aims to provide a sociological approach to the application of artificial intelligence algorithms as an educational intervention that accurately identifies the learning problems of engineering students in the subject of calculus. The first section, by way of introduction, makes a general conceptual approach to evidence the general objective of the proposal. The second part, through a brief description and analysis of the scope of the CEIBAL Plan, builds a bridge of analysis between the potential of this proposal and sociology in order to show its implications in the algorithmic conception and its application as an intervention. The third and last part draws attention to ethical and sociological concerns regarding algorithms and their application in university classrooms, with special emphasis on the teacher's attitude in

the midst of this paradigmatic change both in the definition of didactic sequences and in the teacher's role in defining actions in the face of learning problems and strategies to identify the needs of his or her students. **Key words:** artificial intelligence, computational learning problems, algorithmic systems in education, sociology of higher education.

## **ALGORITMOS E PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM EM CÁLCULO, UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA À SUA APLICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR**

### **Resumo**

Este ensaio visa proporcionar uma abordagem sociológica à aplicação de algoritmos de inteligência artificial como uma intervenção educacional que identifica com precisão os problemas de aprendizagem dos estudantes de engenharia na disciplina de cálculo. A primeira secção, a título de introdução, faz uma abordagem conceptual geral para demonstrar o objectivo geral da proposta. A segunda parte, através de uma breve descrição e análise do âmbito do Plano CEIBAL, constrói uma ponte de análise entre o potencial desta proposta e a sociologia, a fim de mostrar as suas implicações na concepção algorítmica e a sua aplicação como intervenção. A terceira e última parte chama a atenção para as preocupações éticas e sociológicas relativas aos algoritmos e à sua aplicação nas salas de aula universitárias, com especial ênfase na atitude pedagógica no meio desta mudança paradigmática tanto na definição de sequências didáticas como no papel dos professores na definição de acções face aos problemas de aprendizagem e estratégias para a identificação das necessidades dos seus alunos.

**Palavras-chave:** inteligência artificial, problemas de aprendizagem do cálculo, sistemas algorítmicos na educação, sociologia do ensino superior.

## **ALGORITHMES ET PROBLÈMES D'APPRENTISSAGE EN MATIÈRE DE CALCUL, UNE APPROCHE SOCIOLOGIQUE DE SON APPLICATION À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

### **Résumé**

Cet essai vise à fournir une approche sociologique de l'application des algorithmes d'intelligence artificielle en tant qu'intervention éducative qui identifie avec précision les problèmes d'apprentissage des étudiants en génie dans le domaine du calcul. La première section, en guise d'introduction, fait une approche conceptuelle générale pour montrer l'objectif général de la proposition. La deuxième partie, au moyen d'une brève description et analyse de la portée du Plan CEIBAL, établit un pont d'analyse entre le potentiel de cette proposition et la sociologie afin de montrer ses implications dans la conception algorithmique et dans son application comme intervention. La troisième et dernière partie attire l'attention sur les préoccupations éthiques et sociologiques concernant les algorithmes et leur application dans les classes universitaires, en mettant un accent particulier sur l'attitude enseignante au milieu de ce changement paradigmatique, à la

fois dans la définition des séquences didactiques et dans le rôle de l'enseignant lors de définir des actions pour faire face aux problèmes d'apprentissage et des stratégies pour identifier les besoins de leurs élèves.

**Mots-clés:** intelligence artificielle, problèmes d'apprentissage du calcul, systèmes algorithmiques en éducation, sociologie de l'enseignement supérieur.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, debido a la creciente expansión del desarrollo tecnológico, la existencia de una sociedad inmersa en la Cuarta Revolución Industrial y un futuro que cada día se encuentra más cerca de la Quinta Revolución Industrial, la práctica educativa se ha visto obligada a adaptarse a la vertiginosa propuesta de la inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Mar-Cornelio et al., 2021; Ramírez-Pérez et al., 2021). Todo ello involucra un cambio de paradigma sociológico que se evidencia en la praxis de la escuela. Es por esto que los seres humanos se consagran a aprehender su entorno y a entenderse a sí mismos por medio de la imaginación sociológica en cuanto a la relatividad social y el poder transformador que tiene la historia (Mills, 1961).

Consecuentemente, los avances en la Ciencia de los Datos, el Big Data, la Inteligencia Artificial y la incorporación de algoritmos en la vida diaria han logrado que generaciones enteras de individuos no solo se hayan adaptado, sino que ya han crecido en una sociedad de información digitalizada (Cornejo et al., 2020; Giddens, 1995; Jara & Ochoa, 2020). Hoy en día, resulta cada vez más impensable la ejecución de un proceso en cualquier sector de la sociedad sin la implicación de herramientas tecnológicas, tanto por su novedad y pertinencia, como por las ventajas que trae su adopción como la rapidez, efectividad y ahorro de recursos (Vila & Penín, 2007; Villacís et al., 2014).

Por su parte, la educación superior no queda exenta de la necesidad de la aplicación de herramientas tecnológicas en la optimización de sus procesos sustantivos, en el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, de los modelos de aprendizaje, los recursos de apoyo y gestión de la enseñanza como plataformas web y en la calidad y satisfacción de estudiantes y educandos (Castrillón, 2004; Huapaya et al., 2005; Ortega et al., 2021; Vélez, 2019). En este contexto la educación superior, como abordan diversos investigadores y académicos, puede ser entendida como el semillero de los profesionales que se insertarán productivamente en la sociedad que los modela, por lo que la misma no es indiferente a esta ineludible digitalización y automatización de la sociedad. Asimismo, actualmente la educación superior y el sector de la enseñanza en sentido general van hacia una dinámica académica abierta a la inclusión de algoritmos y herramientas digitales que mejoren todos los procesos antes abordados (Builes & Carranza, 2008; Hernández & Rengifo, 2015; Ocaña-Fernández et al., 2019; Vílchez, 2007).

Dentro de este contexto académico, la materia de cálculo y las matemáticas en general son dominios susceptibles a generar dificultades de aprendizaje en los estudiantes que requieren una solución dinámica e intuitiva para asegurar la interiorización de los contenidos propuestos, sobre todo en las carreras de filiares técnicas como la ingeniería (Perquez, 2018; Rodríguez et al., 2021; Sheremetov et al., 1999). Desde este punto de vista, la incorporación de herramientas tecnológicas y de inteligencia artificial para resolver problemas de aprendizaje de cálculo en las universidades nace de este cambio paradigmático y trae consigo una serie de consecuencias que merecen un análisis desde la sociología. Adicionalmente, los mismos han evidenciado una respuesta positiva en educadores y educandos (Bullón, 2019; Hernández et al., 2014; Valdivia et al., 2017).

La realización del presente trabajo permitió a su autor un acercamiento sociológico a la problemática de la estandarización del proceso de aprendizaje de la materia de cálculo y a los efectos de la optimización de este proceso a través de algoritmos de inteligencia artificial. Por todo ello, el objetivo de la investigación es analizar desde un enfoque sociológico la aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial en la materia de Cálculo en la Educación Superior en el Ecuador, para la identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes.

De igual manera se realizará una intervención educativa que tiene el propósito de determinar si la aplicación de algoritmos de inteligencia artificial permite o impacta de manera significativa en la identificación con precisión de los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de Cálculo y si la aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial tiene alguna relación con la identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes en la materia de Cálculo.

## **METODOLOGÍA**

La investigación tiene un enfoque cualitativo y cuantitativo, a partir de la aplicación de un análisis documental para la exploración del fenómeno objeto de estudio y luego la aplicación de técnicas estadísticas para evaluar su efecto en un grupo de estudiantes de la educación superior. El alcance del estudio es exploratorio y tuvo un diseño experimental de corte transversal. El artículo analiza desde un enfoque sociológico la aplicación de herramientas tecnológicas y algoritmos de Inteligencia Artificial en la identificación de problemas de aprendizaje en la materia de Cálculo en la Educación Superior. El estudio se llevó a cabo entre los meses de marzo y septiembre de 2021, en Guayaquil, Ecuador.

Para la determinación de los resultados de la investigación, la misma se dividió en tres fases:

- 1. La sociología como un apoyo académico para la inteligencia artificial aplicada:** en donde se realiza un análisis documental para el estudio exploratorio del fenómeno objeto de estudio, a partir de la búsqueda de artículos científicos digitales en revistas indexadas en bases de datos de impacto, fundamentalmente en el periodo de 2017-2021.

2. **Rol del docente y algoritmos:** donde se lleva a cabo un análisis introspectivo del fenómeno hacia el interior del Ecuador y en las instituciones de la educación superior. En él se evalúa el estado actual en cuanto a la aplicación de herramientas tecnológicas y la propia Inteligencia Artificial en la identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes en la materia de Cálculo u otras materias.
3. **Intervención educativa para la identificación con precisión los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de Cálculo:** En esta fase se aplica un instrumento de medición a dos grupos de estudiantes para probar la hipótesis que guía el estudio. Para ello se utiliza el paquete estadístico IBM SPSS Statistics en su versión 22. Se realiza un análisis descriptivo de la media y desviación estándar, se utiliza el contraste no paramétrico U de Mann-Whitney para la prueba de hipótesis y el coeficiente de correlación de Spearman para evaluar si existe correlación entre ambas variables estudiadas.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### La sociología como un apoyo académico para la inteligencia artificial aplicada

Desde un punto de vista sociológico, los objetos que las sociedades crean desde un nivel de perfeccionamiento tecnológico son evidencias del desarrollo previo del conocimiento científico y pretenden perdurar por generaciones en la cultura material de dichos grupos humanos (Giddens, 1995). Concretamente, los sistemas expertos de cálculo matemático propuestos en la presente investigación son objetos que tienen el potencial de suscribirse dentro de la cultura material del proceso de formación universitaria. Un método clásico de la sociología tiene que ver con proponer escenarios de experimentación ficticios semejantes a las experiencias sociales que permanentemente produce la evolución de la vida en sociedad.

Por otra parte, en general, la educación superior involucra una batería de oportunidades y mecanismos que favorecen el tan mencionado desarrollo de los países (Brunner, 2014). Sin embargo, es necesario preguntarse si los sistemas de tutoría inteligente y sus algoritmos, entendidos como un elemento integrante de la sociedad del conocimiento (García, Mora, & Ávila, 2020), se desarrollarán en concordancia con las necesidades de la realidad universitaria ecuatoriana, la cual está ya inserta en una meso realidad latinoamericana, cuya coyuntura aún supera obstáculos y brechas en su trayectoria hacia las redes globales de la educación superior.

Esto encuentra su base en la construcción social de la realidad que nace del interaccionismo simbólico (Berger, 1967) entre los actores educativos que tienen el importante rol de aterrizar las necesidades individuales de los estudiantes, cuantificar sus dificultades de aprendizaje para generar modelos algorítmicos que optimicen y automaticen intuitivamente los procesos necesarios para lograr una identificación e intervención efectivas. Es decir que mientras más dependan de la coyuntura particular las

conductas y problemáticas estudiadas, más proclive será el algoritmo a captar únicamente las actitudes que no valen más allá de los límites de esta situación (Bourdieu, 1980).

Para ilustrar esta correlación entre cultura material, interaccionismo simbólico e intervención científica, aparece el Plan CEIBAL como una propuesta de aprendizaje adaptativo en Uruguay (Marrero, 2012). Este proyecto basado en algoritmos pretendía llenar el vacío digital existente en las escuelas uruguayas mediante una solución de aprendizaje en línea denominada Plataforma Adaptativa para las Matemáticas (PAM), y ofrece una gama de herramientas de evaluación para los docentes y de trabajo para que los estudiantes aprendan a su ritmo. A través del algoritmo, la plataforma identifica áreas de perfeccionamiento para luego adaptar el contenido a las necesidades individuales de cada alumno (Marrero, 2012) y se potencia incrementando el acceso de la comunidad educativa a las TIC entregando laptops personales a los estudiantes.

A pesar del impacto positivo que la propuesta generó en la comunidad científica, en los padres de familia y sobre todo en la motivación de los alumnos, el Plan CEIBAL se vio limitado cuando fue aplicado en zonas rurales del país donde los recursos y la conectividad son limitados; además, al principio de su implementación, varias funcionalidades de la plataforma online no fueron comprendidas en su totalidad dado que estaban en inglés. En definitiva, la experiencia del Plan CEIBAL demuestra que, a nivel de programación algorítmica, la plataforma propuesta satisface las necesidades pedagógicas para las que fue creada y alcanza satisfactoriamente los objetivos planteados para su implementación; por otra parte, a nivel sociológico los objetivos se alcanzan a condición de que las exigencias del proyecto (conexión internet, capacitación docente, dominio del inglés) encuentren terreno fértil en las comunidades educativas más aventajadas económicamente (Baker, 2016). Para Mills (1959), los individuos están vinculados a su entorno, pero a su vez, este entorno social está íntimamente relacionado con fuerzas sociales e históricas más amplias que configuran los diferentes niveles de la sociedad.

De esta forma, por ejemplo, los estudiantes de los sectores más desfavorecidos de la sociedad no han tenido acceso a una formación que les permita comprender el inglés de manera que puedan manejar la plataforma sin limitaciones, lo cual se debe a que los docentes de lengua extranjera no han sido capacitados para enseñar un tercer idioma en sectores indígenas donde el español es ya una segunda lengua. A su vez, el idioma inglés es una lengua franca definida como tal como producto de la globalización, una realidad que, conjuntamente con la digitalización moderna, e independientemente de sus detractores y partidarios, es una fuerza social que ejerce influencia innegable sobre el entorno uruguayo y sobre cada individuo; como consecuencia los estudiantes y docentes que no dominan el idioma se han visto excluidos de las ventajas de la PAM.

Para que un proyecto innovador y con potencial como el Plan CEIBAL cumpla sus nobles objetivos en cada estudiante uruguayo es necesario que la comunidad educativa y los programadores de la plataforma interioricen este postulado sociológico, a fin de evitar caer en una apatía sociológica (Mills,

1959) que deje en el olvido la identificación de problemas explícitos producto de desligar el yo social, el entorno y las fuerzas históricas que los determinan. En resumen, se hace necesario una revalorización de la coyuntura como metodología de contextualización práctica que concentre los esfuerzos de programación y de concepción algorítmica a nivel micro pero con consciencia plena de pertenencia social. De esta manera, tanto programadores como docentes y estudiantes entenderán no solo detalles inherentes al trabajo de concepción en inteligencia artificial sino también a la compleja interrelación de los humanos y las computadoras.

La creación de algoritmos se basa en representaciones de secuencias y sistemas de decisiones que pretenden emular procesos abstractos de la inteligencia humana con miras a la resolución de problemas pero sobre todo al aprendizaje autómatas que, a pesar de la avanzada dimensión de alcance intuitivo que comienza a perfilarse, está lejos del entramado orgánico que construye la intuición humana. Sin embargo, la era digitalizada impone su ritmo, y se hace necesario un intercambio equilibrado que refuerce la naturaleza socio-técnica de los algoritmos, y optimice “la ubicación de todas estas prácticas dentro de un contexto socio-cultural habitualmente diverso y cambiante” (p. 234)

### **Rol del docente y algoritmos**

Actualmente, la idea que genera un algoritmo evoca automatización de procesos (Hernández, 2018), sistemas de decisión y reglas de aprendizaje de los sistemas (Meza, Garita & Villalobos, 2001). Con la intención de brindar una perspectiva equilibrada al desarrollo, aplicación, y monitoreo de algoritmos, surge también la noción de opacidad (Gómez, 2019) principalmente para llamar la atención sobre preocupaciones éticas y normativas en materia de algoritmos. Entendiendo la opacidad como la tendencia a proteger y crear una gobernanza algorítmica que salvaguarde legalmente los procesos automáticos de aprendizaje y a sus creadores, la problemática se circunscribe en términos de eficiencia y de justicia, en donde el primero entra en discusión con la inexacta calidad de los datos obtenidos cuando se trata de predecir la conducta humana; mientras que la segunda tiene que ver con el secretismo que provoca el tratamiento de datos en internet y su uso a título comercial. El presente trabajo se enfocará en el primer aspecto únicamente.

El funcionamiento de los algoritmos está basado en la conjugación de clasificaciones y sistemas de decisión que recepta informaciones para originar un efecto. Para Gómez (2019) las decisiones de clasificación son opacas y parciales cuando ignoramos cómo ha sido manipulada cierta información para obtener un resultado; es por esto que las clasificaciones y sistemas de decisión algorítmicas conllevan consecuencias sociales que se evidencian también en la educación superior.

Concretamente, el presente trabajo basa sus clasificaciones algorítmicas en la teoría de inteligencias múltiples de Gardner que buscan una identificación de las necesidades individuales de los estudiantes para resolver sus problemas de aprendizaje en la materia de cálculo. Esta noble tarea será efectuada por un tutor digital que determinará la secuencia y metodología didácticas con base en datos



sobre el rendimiento y las inteligencias múltiples de los estudiantes; lo que evidenciará un salto cualitativo de la manera tradicional donde el profesor humano diseña la secuencia didáctica y la aplica sin adaptaciones curriculares en particular.

La literatura consultada sobre este tema, ofrece argumentos que enaltecen la labor docente y sus conclusiones están muy lejos de proponer que los modelos algorítmicos reemplacen a los profesores. Al contrario, concluyen que los grandes docentes motivan a los estudiantes a aprender y les dotan con una amplia variedad de estrategias cognitivas y meta-cognitivas para llegar al éxito escolar (Essa, 2016). En contraste, los sistemas algorítmicos creados como intervención didáctica o pedagógica requieren tiempo para una aplicación integral de las ventajas que pretenden demostrar (Baker, 2016). Igualmente, y como ya se analizó anteriormente, el perfil estudiantil es directamente proporcional a la coyuntura y “al contexto social del momento, lo que implicaría actualizaciones demasiado frecuentes de los modelos” (p. 605)

### **Intervención educativa para la identificación con precisión los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de Cálculo.**

Se realizó una intervención educativa exploratoria en dos grupos de estudiantes para evaluar el impacto que tiene la aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial para la identificación con precisión los problemas de aprendizaje en Ingeniería en la materia de Cálculo. Fueron utilizados dos grupos de 30 estudiantes cada uno, uno que lleva a cabo las clases de Cálculo de manera tradicional, sin la aplicación de herramientas tecnológicas novedosas, y un segundo grupo que sí aplica algoritmos de Inteligencia Artificial.

La intervención educativa exploratoria tiene el objetivo de demostrar la necesidad de la aplicación en la educación superior de un enfoque sociológico en la aplicación de algoritmos de inteligencia artificial para la identificación con precisión los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de Cálculo, lo cual no es posible ni muestra resultados satisfactorios sin la utilización de herramientas tecnológicas como las que se presentan. Fue empleado un cuestionario como instrumento cuantitativo de medición. Se realizaron diez preguntas a cada encuestado, donde se utilizó la escala psicométrica de Likert de cinco puntos para plasmar las respuestas. La escala de Likert empleada va de 1 a 5, donde 1 se corresponde con una percepción Totalmente en Desacuerdo con el elemento evaluado (negativa) y 5 es Totalmente de Acuerdo (positiva).

Posteriormente, los datos obtenidos fueron analizados con el paquete estadístico IBM SPSS Statistics en su versión 22. El análisis preliminar de los datos arrojó que los 60 cuestionarios no tenían elementos perdidos, de igual manera los resultados tenían valores aceptables de confiabilidad con un Alfa de Cronbach superior a 0.7 e inferior a 0.9 en todos los casos.

Los estadísticos descriptivos utilizados fueron la Media y la Desviación Estándar. Posteriormente, para la prueba de hipótesis, se realizó un análisis comparativo con los resultados que fueron obtenidos,

para ello se utilizó el contraste no paramétrico U de Mann-Whitney. Con la aplicación de esta prueba estadística se evaluó que la aplicación de algoritmos de inteligencia artificial permite la identificación con precisión de los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de Cálculo. Los datos obtenidos, como se muestra en la Figura 1 para  $n=30$ , arrojaron que se obtiene un  $p\_valor \leq 0,05$  lo que demuestra que existen diferencias significativas entre las muestras comparadas para el grupo de control (no aplica herramientas tecnológicas novedosas en la impartición de la materia Cálculo) y el grupo experimental o de intervención (sí aplica algoritmos de Inteligencia Artificial en la impartición de la materia Cálculo y en la identificación de problemas de aprendizaje de los estudiantes).

**Tabla 1**

Estadísticos Descriptivos

	N	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes	30	.68	.479	0	1
Aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial	30	2.00	.830	1	3

**Tabla 2**

Rangos

Aplicación de Algoritmos de Inteligencia Artificial		N	Rango Promedio	Suma de Rangos
Identificación de problemas de aprendizaje en los Estudiantes	Si	10	8.00	80.00
	No	10	13.00	130.00
	Total	20		

**Figura 1**

Estadísticos de Prueba<sup>a</sup>

	Identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes
U de Mann-Whitney	25,000
W de Wilcoxon	80,000
Z	-2,517
Sig. Asintónica (Bilateral)	.012

<sup>a</sup>. Variable de agrupación: Aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial

Finalmente, a partir de los datos obtenidos en el análisis comparativo, se analizó si la aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial tiene alguna relación con la identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes en la materia de Cálculo. Para ello, en la Figura 2 se calcula el coeficiente de correlación de Spearman, arrojando que  $\rho=0,814$ . Este valor indica que sí existe correlación, una correlación alta significativa entre ambas variables. Además, se está en presencia de una relación lineal positiva, debido a que en la medida que se aplican de manera más intencionada los algoritmos de Inteligencia Artificial en la materia de Cálculo, se observa una mejor y mayor identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes.

**Figura 2**

Análisis comparativo entre la aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial y su impacto en la identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes en la materia de Cálculo

			<b>Aplicación de algoritmos de Inteligencia Artificial</b>	<b>Identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes</b>
Rho de Spearman	Aplicación de Algoritmos de Inteligencia Artificial	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	,814**
	Identificación de problemas de aprendizaje en los estudiantes	Coefficiente de Correlación Sig. (bilateral)	,814**	1,000
		N	30	30
		N	30	30

\*\* La Correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas)

## CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación permitieron llevar a cabo una discusión con base en la literatura científica actualizada e indexada en bases de datos de impacto sobre la problemática que constituyen los estilos de aprendizaje, en un contexto marcado por el empleo progresivo las Tecnologías de la Información y la Comunicación y una sociedad marcada por la Cuarta Revolución Industrial. Estas herramientas tecnológicas disponibles han tenido un impacto positivo en la materia de Cálculo, para lo cual se realiza el estudio siguiendo un enfoque sociológico acerca de su aplicación en la Educación Superior, contextualizado en el Ecuador.

En el análisis científico y la discusión realizados se concluye que la inteligencia artificial, como parte de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, si bien constituye un avance tecnológico novedoso y pertinente en la actualidad, con disímiles áreas de aplicación en todos los sectores de la sociedad, tampoco es por sí solo una solución irrefutable en el mejoramiento de todos los problemas en un sistema educativo. Su aplicación incluye la adopción de una estrategia, plan de acciones, estilos de aprendizaje y modelos pedagógicos adecuados y coherente con los objetivos a alcanzar en cada nivel.

En tal sentido, los proyectos y futuras investigaciones en esta área académica, que busquen implementar procesos relacionados con la aplicación de la Inteligencia Artificial como intervenciones educativas para resolver problemáticas del proceso de enseñanza- aprendizaje, tendrán un impacto positivo. Ello se debe al elevado rango de alcance, aplicación y popularidad de los algoritmos de inteligencia artificial, los cuales deben ser implementados en concordancia con el contexto particular de cada institución del Ecuador.

Las limitaciones del estudio se derivan del alcance exploratorio de la investigación y de las características de la intervención educativa realizada a 60 sujetos o estudiantes. Es por ello que no se pudo analizar con toda la profundidad requerida o rigor científico el fenómeno estudiado para llegar a

conclusiones que fueran generalizables a toda la población, al menos en las instituciones del nivel superior en el Ecuador. Sin embargo, el estudio puede ser considerado un referente válido para el análisis de la problemática de la aplicación de herramientas tecnológicas y algoritmos de inteligencia artificial en la identificación con precisión de los problemas de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en la materia de Cálculo, una visión y enfoque sociológico de la cuestión en la educación superior en el Ecuador.

De esta forma, para futuros estudios en los que se aborde la aplicación de la Inteligencia Artificial, con los modelos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la didáctica de las matemáticas y con la sociología, se hace necesario contar con una revisión exhaustiva de la literatura actualizada y de impacto, la cual en este momento se revela como escasa. Del mismo modo se debe escoger un enfoque sociológico adaptado a las necesidades del estudio, lo que permitirá delimitar el análisis y afinar las conclusiones.

## REFERENCIAS

- Baker, R. S. (2016). *Stupid tutoring systems, intelligent humans. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 26(2), 600-614.*
- Berger, P. (1967). *Introducción a la sociología. México, Limusa-Wiley SA.*
- Builes, J. A. J., & Carranza, D. A. O. (2008). *Uso de técnicas de Inteligencia Artificial en ambientes distribuidos de enseñanza/aprendizaje. Revista Educación en Ingeniería, 3(5), 98-106.*
- Castrillón, E. P. (2004). *Sistemas tutoriales inteligentes, un aporte de la inteligencia artificial para la mediación pedagógica. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 1(12).*
- Cornejo, M. A. N., Desiderio, S. V. E., & Agreda, O. E. O. (2020). *Estilos de aprendizajes e inteligencia artificial. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 5(9), 222-253.*
- Essa, A. (2016). *A possible future for next generation adaptive learning systems. Smart Learning Environments, 3(1), 1-24.*
- Bullón, Á. L. G. (2019). *Enseñanza y divulgación de las Ciencias: Las nuevas matemáticas: La Inteligencia Artificial. Revista 100cias@ uned, 12, 111-114.*
- Giddens, A. (1995). *La Constitución de la sociedad. Buenos Aires, Argentina. Editorial Amorrortu.*
- Gómez, C. E. (2019). *Estudios críticos sobre algoritmos: ¿un punto de encuentro entre la ingeniería y las ciencias sociales? Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS, 14(41).*
- Hernández, J. A. D., & Rengifo, Y. S. P. (2015). *Los sistemas tutores inteligentes y su aplicabilidad en la educación. Horizontes Pedagógicos, 17(2), 104-116.*
- Hernández, M. G., Tarasenko, A., & Karelin, O. (2014). *Redes semánticas en la enseñanza de las matemáticas. PÁDI Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI, 2(3).*

- Huapaya, C. R., Arona, G. M., & Lizarralde, F. A. (2005). *Enseñanza de la ingeniería con sistemas tutoriales inteligentes*. *Información tecnológica*, 16(5), 75-78.
- Jara, I., & Ochoa, J. M. (2020). *Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación*. Sector Social división educación. Documento para discusión número IDB-DP-00-776. BID. doi: <http://dx.doi.org/10.18235/0002380>.
- Marrero, A. (2012). *Introducción a la Investigación en ciencias sociales*. Montevideo, Uruguay. FCU.
- Mar-Cornelio, O., Ramírez-Pérez, J. F., López-Cossio, F., Morejón, M. M., & Orellana-García, A. (2021). *Impacto de la Maestría en Informática Médica Aplicada en la informatización de la salud pública cubana*. *Revista Información Científica*, 100(2).
- Mills, C. W., Germani, G., & Torner, F. M. (1961). *La imaginación sociológica (Vol. 2)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. A., & Garro-Aburto, L. L. (2019). *Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior*. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 536-568.
- Ortega, J. G. C., Pérez, J. F. R., & González, R. C. (2021). *El impacto de los recursos educativos abiertos en la socialización del conocimiento en el sistema educativo ecuatoriano*. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(6), 59-71.
- Perquez, L. D. (2018). *Efecto de la ejercitación de problemas matemáticos en contexto a través de la inteligencia artificial*. In [2018] Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje.
- Ramírez-Pérez, J. F., Torres, V. G. L., Ledo, M. J. V., Pérez, A. D. R. R., & Valdés, M. M. (2021). *Las tecnologías de la información y la comunicación como factor de desempeño competitivo en instituciones de salud*. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 32(2).
- Rodríguez, J. M. C., Raffi, L. M. G., & Pérez, E. A. S. (2021). *Aprender como una máquina: Introduciendo la inteligencia artificial en la enseñanza secundaria*. *Modelling in Science Education and Learning*, 14(1), 5-14.
- Sheremetov, L., Núñez, G., & Guzmán, A. (1999). *Tecnologías de Inteligencia Artificial y de agentes computacionales en la educación: el Proyecto EVA*. *Revista Academia*, 23, 45-53.
- Valdivia, Z. Z. G., Chávez, M. D. C., & Castellanos, M. G. (2017). *Resolución de problemas en el proyecto integrador de la asignatura Inteligencia Artificial en la Universidad Metropolitana*. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 106-113.
- Vila, E. M. S., & Penín, M. L. (2007). *Monografía: Técnicas de la Inteligencia Artificial aplicadas a la educación*. *Inteligencia Artificial*. *Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial*, 11(33), 7-12.
- Villacís, C. J., Fuertes, W. M., Bustamante, C. A., Zambrano, M. E., Torres, E. P., Aules, H. M., ... & Basurto, M. O. (2014). *Optimización del juego tres en raya con niveles de dificultad utilizando heurísticas de inteligencia artificial*. *AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento*, 3(2), 95-106.
- Vélez, R. G. (2019). *Contribuciones a la gestión del conocimiento en el ámbito de la educación superior mediante técnicas de inteligencia artificial (Doctoral dissertation, Universidade de Vigo)*.

Vílchez, E. (2007). *Sistemas expertos para la enseñanza y el aprendizaje de la matemática en la educación superior. Cuadernos*, 3, 42-64.

**Est. Angie Flórez Dávila**

[angie.florez@cecar.edu.co](mailto:angie.florez@cecar.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9931-5760>

Estudiante de la Corporación Universitaria del caribe Cekar, octavo semestre del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura.

**Est. Aníbal Reyes Correa**

[anibal.reyes@cecar.edu.co](mailto:anibal.reyes@cecar.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5718-3747>

Estudiante de la Corporación Universitaria del caribe Cekar, octavo semestre del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura.

**Est. Erick Salazar Martínez**

[eric.salazar@cecar.edu.co](mailto:eric.salazar@cecar.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0209-279X>

Estudiante de la Corporación Universitaria del caribe Cekar, octavo semestre del programa de Licenciatura en Lingüística y Literatura.



## Cómo citar este texto:

Flórez Dávila, A. Reyes Correa, A. Salazar Martínez, E (2021). Estrategias Lúdicas para el Fomento de la Escritura Creativa en Estudiantes de Secundaria. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 92-103. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 20 de junio de 2021.**

**Aceptado: 7 de septiembre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

## Indexada y catalogado por:



# ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA EL FOMENTO DE LA ESCRITURA CREATIVA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA.

**Angie Flórez Dávila**

Estudiante. Corporación Universitaria del caribe Cecar  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9931-5760>  
[angie.florez@cecar.edu.co](mailto:angie.florez@cecar.edu.co)

**Anibal Reyes Correa**

Estudiante. Corporación Universitaria del caribe Cecar  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5718-3747>  
[anibal.reyes@cecar.edu.co](mailto:anibal.reyes@cecar.edu.co)

**Erick Salazar Martínez**

Estudiante. Corporación Universitaria del caribe Cecar  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0209-279X>  
[eric.salazar@cecar.edu.co](mailto:eric.salazar@cecar.edu.co)

...

Correspondencia: [angie.florez@cecar.edu.co](mailto:angie.florez@cecar.edu.co)

## RESUMEN

Una buena implementación de estrategias lúdicas resultan ser de gran importancia al momento de desarrollar las habilidades escritoras en los educandos, mucho más cuando se trata de escribir de una manera creativa. Así mismo, ofrece a quien escribe, nuevos métodos y técnicas que le permiten transformar textos comunes en verdaderas obras de arte llenas de fascinación. Por ende, este artículo pretende ofrecer una propuesta pedagógica enfocada en fomentar la creatividad en las producciones escritas de los estudiantes de secundaria.

**Palabras clave:** Lúdica, escritura creativa, propuesta, pedagogía.

## LUDIC STRATEGIES FOR THE PROMOTION OF CREATIVE WRITING IN HIGH SCHOOL STUDENTS

### Abstract

A good implementation of playful strategies turns out to be of great importance at the moment of developing writing skills in students, especially when it comes to writing in a creative way. Likewise, it offers the writer new methods and techniques that allow him/her to transform common texts into true works of art full of fascination. Therefore, this article aims to offer a pedagogical proposal focused on fostering creativity in the written productions of high school students.

**Key words:** Playfulness, creative writing, proposal, pedagogy.



## **ESTRATÉGIAS DE PLAYGROUND PARA A PROMOÇÃO DA ESCRITA CRIATIVA EM ESTUDANTES SECUNDÁRIOS**

### **Resumo**

Uma boa implementação de estratégias lúdicas acaba sendo de grande importância no desenvolvimento das habilidades de escrita dos alunos, muito mais quando se trata de escrever de forma criativa. Da mesma forma, oferece a quem escreve novos métodos e técnicas que permitem transformar textos comuns em verdadeiras obras de arte cheias de fascínio. Portanto, este artigo tem como objetivo oferecer uma proposta pedagógica voltada para o fomento da criatividade nas produções escritas de alunos do ensino médio.

**Palavras-chave:** Lúdico, escrita criativa, proposta, pedagogia.

## **STRATÉGIES DE TERRAIN DE JEU POUR LA PROMOTION DE L'ÉCRITURE CRÉATIVE CHEZ LES ÉLÈVES DU SECONDAIRE**

### **Résumé**

Une bonne mise en œuvre de stratégies ludiques s'avère d'une grande importance lors du développement des compétences en écriture chez les élèves, beaucoup plus lorsqu'il s'agit d'écrire de manière créative. De même, il offre à ceux qui écrivent, de nouvelles méthodes et techniques qui leur permettent de transformer des textes communs en de véritables œuvres d'art pleines de fascination. Par conséquent, cet article vise à offrir une proposition pédagogique axée sur la promotion de la créativité dans les productions écrites des élèves du secondaire.

**Mots-clés:** ludique, écriture créative, proposition, pédagogie.

### **INTRODUCCIÓN**

El presente artículo tomó como punto de partida el desarrollo de la lúdica como estrategia pedagógica para fomentar la escritura creativa en estudiantes de secundaria, atendiendo las necesidades de transformación y cambio que se requieren para reestructurar el concepto de escritura. En la escritura creativa se hace uso de la imaginación y la originalidad para crear textos impregnados de emociones y sentimientos, expresados por el autor, los cuales se salen de esquemas escriturales y técnicos impuestos, para darle espacio a la creatividad.

En este sentido, esta propuesta se elaboró con el interés de incentivar a los estudiantes a practicar la escritura creativa. Del mismo modo, busca potencializar el desarrollo cognitivo y creativo de los educandos; a través de la lúdica como estrategia pedagógica. Lo anterior, llevó a la indagación de literatura

relacionada con el tema en comento, para dar paso a la creación de una propuesta pedagógica que se pueda implementar en las aulas de secundaria e impactar en los procesos escriturales creativos.

### **Aspectos relacionados con escritura creativa**

Entendemos aquí por escritura creativa, la producción textual de ficción en su más amplio sentido, que engloba todas las ramas de la literatura: desde la poesía al teatro, pasando por la narrativa y el ensayo literario (Fraire, 2018, p. 381). De este modo, los textos literarios parten de la escritura creativa para crear historias llenas de ficción, originalidad e imaginación. Lo anterior permite la exploración de la imaginación en los estudiantes a partir de la aplicación de esta técnica en todos y cada uno de los campos de la literatura. Es difícil establecer un punto de partida para indicar desde cuándo o desde qué autor se empezó a hablar de esta forma de escribir tan inventiva, puesto que se encuentra una variedad de información con respecto a este tema. Lo cierto es que surgió espontáneamente de forma necesaria para embellecer los escritos, para así captar la atención de los lectores, rompiendo esquemas que han predominado en la literatura, a través de la historia, reformulando conceptos en la escritura, y sobre todo, permitiendo navegar a través de las diferentes disciplinas literarias y campos del conocimiento.

Así mismo, Orrantía (2012) alude que en Colombia se pensó durante muchos años que los escritores recibían sus dones de la inspiración, como un llamado divino. Un talento que hacía que el escritor fuera un vehículo para algo poderoso que se manifestaba a través suyo. De conformidad con este enunciado, una persona puede que nazca con cualidades para la escritura, pero son más los que a través de un proceso de orientación y capacitación se preparan para hacerlo. En la preparación se obtienen herramientas y conocimientos para convertirse en creador de contenidos textuales. En la actualidad existen talleres destinados para tal fin, brindando la posibilidad de conocer la forma de escribir fluidamente. En otras palabras, a través de la creación y aplicación de algunas técnicas de escritura creativa se puede enseñar dicho arte.

Ahora bien, Álvarez (2009) establece que la propuesta de esta forma de redacción novedosa se fundamenta en un marco interdisciplinario que incluye disciplinas como la pedagogía, la literatura, la lingüística, la psicología, la semiótica, entre otros (p. 84) De allí que, la escritura creativa se enmarca desde distintas disciplinas, es decir, que debe estudiarse de forma integral sin dejar de lado ninguno de los aspectos que la circunscribe, pues a partir de la práctica de ésta, los estudiantes desarrollan estructuras semióticas y sintácticas que le permiten hacer uso de la belleza del lenguaje. Gran parte del desarrollo de esta competencia creativa depende, en su mayoría, del maestro que oriente estos procesos, puesto que, de la destreza y dominio que tenga el docente dependerá el resultado que se pretende lograr en los educandos. La interdisciplinariedad es de vital importancia en el desarrollo de la estimulación, porque amplía el rango de acción del conocimiento al momento de aplicarla.

En este sentido, Amaro (2009) dice que escribir tiene relación con representar palabras o ideas, es decir que debemos estimular toda serie de conceptos en los alumnos para fomentar su creatividad. En esta perspectiva, en la producción escrita se debe evidenciar una serie de actividades que muestren la manera como se podría alcanzar el éxito para lograr una escritura creativa. Así cuando se enseña a escribir se debe hacer énfasis no solo en la organización de frases en un párrafo, en enlazar unos párrafos con otros o en la organización de ideas coherentemente, sino que también pueden ofrecerse a los alumnos la posibilidad de realizar toda serie de prácticas escritas que estimule a los escolares a querer alcanzar su competencia textual.

Por último, Guzmán y Bermúdez (2019) declaran que la producción de textos de invención, a partir de la enseñanza de la escritura creativa, estimula el desarrollo de la imaginación. La escuela, como agente social educativo, es el ente principal encargado de desarrollar estas competencias de redacción; de allí que la creación de los entornos escolares favorables contribuye a generar sensibilidad literaria a través de experiencias significativas, esto conduce al dominio de las habilidades escritoras de forma novedosa e inventiva. La mejor estrategia que puede implementar la escuela en este proceso formativo es iniciar con espacios pedagógicos que despierten la curiosidad, mediante la exploración del mundo de las letras; esto implica que sea una construcción constante para alcanzar los objetivos trazados.

### **Aspecto relacionado con estrategias lúdicas**

En relación con la lúdica Robayo y Felicetti, (2018, p. 396) describen que esta impacta directamente en la formación del sujeto, ya que propicia la movilización de recursos afectivos, emocionales y cognitivos en relación con el significado de cada experiencia, para los sujetos que participan de ella. En concordancia con esta visión, la lúdica como estrategia pedagógica influye de manera positiva en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, puesto que la unión entre el juego y la realidad educativa crea vínculos que permiten al educando ver las actividades académicas de formas más divertidas, así se puede activar en ellos la motivación y las ganas de querer hacer por gusto y no por obligación. A su vez, aplicar estrategias lúdicas retan al docente a hacer una resignificación de su práctica educativa, pues mira al estudiante como un ser integral y poseedor de talentos, que está inmerso en una realidad social y tiene necesidades. Por consiguiente planea de forma más dinámica sus clases y toma cada encuentro como una oportunidad de fomentar la creatividad y transformar la actividad curricular, en una aventura calada de nuevos saberes.

En esta misma línea Hernández y Silva (2020, p. 209) explican que la utilización de la lúdica permite que el estudiante aprenda de forma práctica, resaltando que el universo lúdico proporciona al ser humano experimentar el hecho educativo de manera atractiva en ese proceso de aprendizaje. Esto significa, que aplicar la lúdica en los salones de clases, lleva a los escolares a aprender desde la praxis, produciendo mejoras en la comprensión de las temáticas tratadas. Esto promete al alumno una participación activa en sus procesos académicos puesto que propone nuevas maneras de aprendizaje al proporcionar recursos

placenteros que posibilitan la integración de la teoría con la práctica. Lo anterior hace posible que el docente modifique la estructura y el contenido de los elementos empleados en clase, de tal forma que se genere un entorno agradable para el alumnado en donde se pueda evidenciar los avances obtenidos en sus procesos pedagógicos en aras de conseguir una mejor aprehensión de los saberes.

Además, Cepeda y Belelcázar, (2019, p.92) afirman que la lúdica abarca una serie de principios pedagógicos que son redireccionados hacia proponer mejores canales de comunicación que favorezcan la asimilación de contenidos por parte de los estudiantes. De acuerdo con esta perspectiva, se puede decir que la lúdica ofrece flexibilidad en la apropiación de saberes entre los educandos, puesto que ésta busca alternativas que faciliten el desarrollo de los fundamentos teóricos que lleven al adolescente a la participación activa en sus procesos de aprendizaje, en otras palabras, a partir del empleo de actividades recreativas, en los alumnos se estimula su desarrollo cognitivo, creativo e innovador, en efecto ayuda a una mejor comprensión de las temáticas abordadas y moviliza el autoconocimiento, la regulación y el intercambio de conceptos.

En efecto, Medienta, Bermeo y Vera (2018, p. 4) aseguran que las técnicas lúdicas son aplicadas mediante la construcción de espacios de aprendizaje, que se constituyen en procesos flexibles del aprendizaje del objeto, con lo cual se logra potenciar capacidades, intereses y actitudes de los estudiantes. Respecto a lo afirmado por los autores, se puede concretar que las estrategias de aprendizaje mediante el juego deben construir ambientes de formación que se enfoquen en las necesidades, intereses y propósitos de los educandos para que puedan convertirse en coautores de la construcción de sus enseñanzas. Éstas deben estar apoyadas en las capacidades, afinidades y gustos del estudiante para fomentar su desarrollo cognitivo, creativo y social. También coadyuvan al mejoramiento del desempeño escolar y contribuyen a forjar la autonomía en el estudiantado.

En definitiva, la lúdica se torna en un elemento primordial para el ser humano, es una manera de vivir la cotidianidad, es decir, de sentir placer y valorar lo que acontece percibiendo como un acto de satisfacción física, espiritual o mental. (Noy y Jaimes, 2019, p.42). Como se puede apreciar, las estrategias lúdicas nos solo se limitan al ambiente académico sino que trasciende a la vida diaria, es la necesidad que tiene el ser humano de sentirse bien con lo que hace, por eso la escuela debe incluir en su forma de enseñar estrategias que le permitan al adolescente gozarse en todo su proceso de enseñanza aprendizaje, sentirse acogido y ser protagonista de sus propios saberes.

### **Aspectos relacionados con propuesta pedagógica**

Según Sánchez, García, Steffens y Palma (2019) el diseño de estrategias para la enseñanza debe ir orientadas a un propósito específico, tomando en cuenta las necesidades y características del grupo. Planteadas las cosas de este modo, las metodologías y estrategias empleadas para generar aprendizaje deben ser adecuadas, para ello hay que establecer objetivos claros y diseñar propuestas pedagógicas que

apunten a propósitos que potencien el desarrollo de conocimientos en los estudiantes, sin olvidar las características específicas que rodean el entorno de los mismos.

Así mismo para Gamboa, García y Beltrán (2013) Las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Esta idea permite desplegar que las propuestas pedagógicas desarrolladas por los profesores tienen que ir encaminadas a generar aprendizajes acordes con las necesidades que rodean al estudiante. Es decir, el educador puede generar acciones que articuladas con el contenido temático, permitan promover una correcta apropiación conceptual en los educandos para fortalecer sus saberes.

Por otra parte, la razón de ser de la propuesta pedagógica es facilitar una hoja de ruta basada en una investigación realizada, que otorgue un sustento científico. (Marroquín, 2018, p. 125). El planteamiento precedente permite establecer que para crear una propuesta pedagógica es necesario partir de una indagación que establezca bases teóricas sustentables, posibilitando la creación de secuencias didácticas apropiadas. Del mismo modo, para generar propuestas pertinentes, hay que ahondar en la aprehensión y conceptualización de distintos tipos de técnicas y tácticas, que puedan ser aplicadas dentro de un aula de clase y sobre todo que propicien aprendizajes significativos.

## **METODOLOGÍA**

En este acápite se describe el proceso metodológico realizado en el presente artículo; se evidencia el tipo de investigación, la descripción de las fuentes utilizadas y cómo se sistematizó toda la información relacionada con la escritura creativa, las estrategias lúdicas y la propuesta pedagógica para cumplir con el objetivo planteado.

### **Tipo de investigación**

La presente investigación es de tipo documental, según Morales (2003) se basa en un procedimiento científico, sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Al igual que otros tipos de investigación, este es conducente a la construcción de conocimientos (Pág. 2). Por esta razón, la investigación documental es accesible y localizable en cualquier fuente de información, ya sea en libros, revistas, navegadores de internet, plataformas institucionales e inclusive en personas.

Todos estos elementos son medio de partida válidos para obtener información que permita alcanzar los objetivos planteados en el desarrollo del producto textual. Reyes y Carmona (2020) afirman que su objetivo principal es dirigir la investigación desde dos aspectos, primeramente, relacionando datos ya existentes que proceden de distintas fuentes y posteriormente proporcionando una visión panorámica y sistemática de una determinada cuestión elaborada en múltiples fuentes dispersas. El proceso de construcción y elaboración de la investigación documental conlleva, en muchos casos, a un conjunto

multidisciplinario de saberes que amplifica la capacidad de recepción de información, para posteriormente llegar a un conjunto unificado en una materia específica.

También se puede decir que la investigación documental es una de las técnicas de la investigación cualitativa, puesto que no insiste en la representativa muestra de sus resultados; esto con el fin de tener una comprensión más profunda de sus criterios de decisión y de su motivación (Reyes y Carmona, 2020). De la misma manera esta investigación, está enfocada en un diseño no experimental, ya que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. (Hernández, 2004).

En este sentido, esta investigación se ha planteado de una forma no experimental, ya que recopiló información de distintas fuentes y tiempos cronológicos un poco distantes; esto se dio con el fin de obtener documentación detallada acerca de las temáticas desarrolladas, y posteriormente realizar un análisis que permita concluir con las respuestas esperadas.

### **Fuentes de información**

Al momento de iniciar esta investigación, se llevó a cabo una búsqueda para obtener información en fuentes secundarias y terciarias. Inicialmente, se consultaron fuentes terciarias, las cuales abarcaron la revisión de artículos en bases de datos confiables y otras plataformas que contuviera temas relacionados con la escritura creativa, lúdica y pedagogía. Estos datos se recolectaron de manera general, partiendo de años recientes.

Luego de haber identificado las fuentes, se realizó una exploración a profundidad que ayudó a mejorar la indagación del presente artículo. En esta se recurrió a sitios web como: Google académico, Redalyc, Revistas virtuales, búsqueda avanzada de Google y base de datos ProQuest, También se tuvo un acercamiento a fuentes primarias como los libros. Esta recolección se efectuó a través de la biblioteca virtual Gerónimo Osiris de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR.

### **Técnicas de investigación**

Escogidas las fuentes bibliográficas más relevantes, se procedió a realizar una revisión de la literatura, clasificando la información por temas y creando fichas bibliográficas, en las cuales se resumieron ideas importantes de cada una de las referencias consultadas; lo que permitió una comprensión y amplitud de las temáticas abordadas. A partir de dicha clasificación, se analizaron puntos de vista de cada autor, en relación a la escritura creativa y cómo ésta ayuda en el desarrollo integral de los estudiantes. Así mismo, se pudieron observar algunas estrategias lúdicas, usadas por los autores para enseñar la escritura creativa y se describieron aspectos para generar propuestas pedagógicas que impulsen y potencialicen avances en los procesos escriturales de los educandos.

## Propuesta

---

**Título:** Talleres literarios, letras mágicas y pluma de carbón

---

<b>Descripción</b>	<b>Objetivo</b>
<p>Esta propuesta toma como punto de partida el desarrollo de estrategias lúdicas para fomentar la escritura creativa de estudiantes de secundaria a partir de la creación de talleres literarios. Atendiendo a las necesidades de transformación y cambio que se requieren para reestructurar el concepto de escritura</p>	<p>Fomentar la escritura creativa a través de estrategias lúdicas en los estudiantes de secundaria.</p>
<p>Estrategias y actividades</p> <p>Las estrategias de escritura planteadas en la presente propuesta parte de la planeación de secuencias didácticas que incluyan una serie de actividades, técnicas y medios, en las que se tienen en cuenta la necesidades de los educando, para resignificar el concepto de escritura que se posee en la práctica educativa</p>	<p>La creación de cuentos a partir de la estrategia de Gianni Rodari: Un canto en el estanque: Consiste en mencionar una palabra al azar para que los niños empiecen a hacer una exploración de palabras con cada letra de ésta, creando lluvias de ideas que los motive a crear un cuento original al unirlos. Para mejor comprensión dirigirse al siguiente <a href="https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigianni_gramaticadelafantasiainroduccionalartedeinventarhistorias.pdf">enlace <u>https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigianni_gramaticadelafantasiainroduccionalartedeinventarhistorias.pdf</u></a></p> <p>La creación de fábulas a partir de la estrategia de Gianni Rodari; ¿qué pasaría si? o hipótesis fantástica. Se elabora la pregunta solo de un sujeto y un predicado elegido al azar, dando como resultado una hipótesis sobre la cual se puede empezar a elaborar una inventiva única e inigualable. Mayor información en el siguiente <a href="https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigianni_gramaticadelafantasiainroduccionalartedeinventarhistorias.pdf">enlace <u>https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigianni_gramaticadelafantasiainroduccionalartedeinventarhistorias.pdf</u></a></p>
	<p>Creación historietas al utilizar el lenguaje semiótico del cómic para plasmar las historias creadas, en una aplicación llamada Comic Page Creator. Si desea información preguntar a los creadores del artículo.</p> <p>Creación de poesía a través del uso de imágenes, caligramas y acrósticos. Si desea información preguntar a los creadores del artículo.</p>

Los contenidos se implementarán haciendo uso de secuencias didácticas, que estarán conformadas de la siguiente manera:

<b>Membrete</b>
Institución educativa: _____ Grado: _____ N° taller _____
Docente: _____ Nombre del taller _____

Fecha: _____	
<b>Bases teóricas</b>	
Tema:	Estándar básico de competencia:
Objetivo:	Derecho básico de aprendizaje:
Indicadores de desempeño:	Competencias a trabajar:
<b>Momento de apertura:</b>	
Es este el momento inicial del encuentro en cual se diseña una actividad que motive a los estudiantes a participar en el taller pero que a su vez se puedan explorar sus saberes previos.	
<b>Momento de desarrollo:</b>	
Este momento se centra en la socialización de la temática a abordar y la ejecución de las actividades. Está constituido por varias fases:	
Primera fase: Se describe el tema a tratar	
Segunda fase: En esta, se da la explicación de la estrategia a aplicar y posteriormente los estudiantes la utilizarán en sus producciones textuales	
Tercera fase: Es la socialización de las creaciones por parte de los estudiantes y la retroalimentación que hace el docente a cada educando.	
<b>Momento de cierre:</b>	
En este espacio se plantea una actividad que los estudiantes desarrollaran en sus hogares para afianzar lo aprendido.	
<b>Referencias Bibliográficas:</b>	
Se hace un listado de cada referencia consultada para la elaboración de la secuencia didáctica.	

## CONCLUSIONES

A partir de esta experiencia de tipo documental, sobre la escritura creativa, se puede deducir que al abordarla a través de campos interdisciplinarios, reformula los diferentes conceptos que se tienen acerca de ella, pues brinda técnicas escriturales que rompen los esquemas trazados y abre campo al desarrollo de la originalidad, la imaginación y la creatividad. De este modo, se motiva al estudiante a alcanzar la competencia de producción textual de forma diferente y más creativa, innovadora y didáctica.

Así mismo, la implementación y desarrollo del proceso sistemático que interviene en la forma inventiva escritural planteada, resulta ser una estrategia novedosa y de gran auge para los jóvenes, que buscan una alternativa al desarrollo de sus producciones escritas, puesto que ofrece la posibilidad de brindarle a quien lee, la facultad de conocer que hay una necesidad imperante por transformar los escritos y que sean más llamativos para las nuevas generaciones.



Otro aspecto indispensable para desarrollar la creatividad en la escritura, es el uso de estrategias lúdicas, porque permiten al estudiante aprender desde la praxis. Además suministran recursos agradables como; retos, dinámicas y juegos que al combinarlos con la teoría, proponen nuevos métodos de aprendizaje. Del mismo modo, la lúdica aborda principios pedagógicos que reorientan la adquisición de contenidos en los estudiantes, al propiciar espacios educativos que logren potenciar sus habilidades y actitudes.

Sin duda, las herramientas pertinentes para el desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes, juegan un papel preponderante a la hora del desarrollo de los momentos pedagógicos; ya que, el captar la atención de los aprendices desde el primer momento, garantizará que los objetivos de aprendizajes planteados se lleven a cabo de forma creativa y auténtica. El dinamismo de este proceso crea un ambiente favorable, en el que se conjuga una interacción entre los contenidos temáticos y los estudiantes.

Por otro lado, para favorecer la aprehensión de la escritura en los educandos, es necesario realizar propuestas pedagógicas orientadas a cumplir objetivos específicos, ajustados a las necesidades del alumnado con el fin de facilitar su proceso de aprendizaje. No obstante, se debe hacer una indagación efectiva que propenda a fundamentarla.

## REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2009). *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*. *Educere*, 13(44), 83-87. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571010>
- Amaro, M. (2009). *Hacia una escritura creativa*. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(5), 1-6. Disponible en <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=6056&s=>
- Cepeda, N. y Belalcázar, A. (2019). *El rol de las estrategias lúdicas en el fortalecimiento práctico de los valores éticos*. *Revista Criterios*, 26(2), 87-105. DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/26.2-art4>
- Fraile, M. (2018). *Textos sobre escritura creativa. El origen de una disciplina*. *Tropelias revista de la literatura y literatura comparada*. (2)1, DOI: [https://doi.org/10.26754/ojs\\_tropelias/tropelias.2018292584](https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2018292584)
- Gamboa, M., García, Y. y Beltrán, M. (2013). *Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo*. *Revista de investigaciones UNAD* 12(1), 1-28 Tomado de [https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen1\\_2numero1\\_2013/a06\\_Estrategias\\_pedagogicas\\_y\\_did%C3%A1cticas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_las\\_inteligencias\\_1.pdf](https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/Volumen1_2numero1_2013/a06_Estrategias_pedagogicas_y_did%C3%A1cticas_para_el_desarrollo_de_las_inteligencias_1.pdf)
- Guzmán, B. y Bermúdez, J. P. (2018). *Escritura creativa en la escuela*. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80-94 DOI: <https://doi.org/10.14483/16579089.12263>

- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES. Tomado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, R., y Silva, F. (2020). *Actividades lúdicas en las clases de español como lengua extranjera*. *Cultura, educación y sociedad* 11(2), 207-220. DOI: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.13>
- Marroquín, M. (2018). *Propuesta pedagógica con énfasis en el aprendizaje significativo y la metacognición*. *Revista UNIMAR*, 36(1), 123-135. DOI: <https://doi.org/10.31948/unimar.36-1.8>
- Medienta, L., Bermeo, S. y Vera, J. (2018). *Técnicas lúdicas en el aprendizaje de la lectoescritura*. *Espirales, revista multidisciplinaria de investigación* 2(23), 2-18. DOI: <https://doi.org/10.31876/re.v2i23.388>
- Morales, O. (2003). *Fundamentos de la Investigación Documental y la Monografía*. Grupo Multidisciplinario de Investigación en Odontología, Facultad de Odontología, tesis doctoral de la Universidad de Los Andes. Tomado de [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16490/fundamentos\\_investigacion.pdf;jsessionid=F5FD02F10646BE885F837C9DCEB090C9?sequence=1](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16490/fundamentos_investigacion.pdf;jsessionid=F5FD02F10646BE885F837C9DCEB090C9?sequence=1)
- Noy, M. y Jaimes, G. (2019). *La lúdica estrategia curricular para la convivencia escolar*. *Revista Digital: Actividad Física y Deporte* 5(2), 40-57. DOI: <http://dx.doi.org/10.31910/rdafd.v5.n2.2019.1253>
- Orrantía, A. (2012) *La escritura creativa en Colombia*. *Literatura: Teoría, Historia, Crítica*. 14(1), 287-301 Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-59312012000100014](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59312012000100014)
- Reyes, L. y Carmona, F. (2020). *La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio*. [Tesis de doctorado]. Repositorio universidad Simón Bolívar. Tomado de <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/6630/La%20investigaci%c3%b3n%20documental%20para%20la%20comprensi%c3%b3n%20ontol%c3%b3gica%20del%20objeto%20de%20estudio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Robayo, A., y Felicetti, V. (2018). *Compreensões sobre a prática pedagógica do professor: o lúdico na hora do conto*. *Educação (UFSM)*, 43(3), 393-412. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644428323>
- Sánchez, M., García, J., Steffens, E., y Palma, H. (2019). *Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. *Información tecnológica*, 30(3), 277-286. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>

Master en Administración de la Educación, Coordinador Unidad de Docencia y Desarrollo de Planes Académicos, Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales, Universidad de El Salvador, Doctorante del Programa Interdisciplinario de Doctorado en Educación de la Universidad de El Salvador, El Salvador.

**PhD. Amado Batista Mainegra**

[amado@cepes.uh.cu](mailto:amado@cepes.uh.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0130-2874>

Profesor Titular y Subdirector de Posgrado y Relaciones Internacionales del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.



### Cómo citar este texto:

Solórzano Treminio, RA. Batista Mainegra, A (2021). Fundamentos Pedagógicos de un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Inclusivo de Estudiantes Universitarios con Ceguera. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 104-118. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 11 de agosto de 2021.**

**Aceptado: 19 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE UN PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE INCLUSIVO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON CEGUERA

**Rubén Antonio Solórzano Treminio**

MsC. Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales, Universidad de El Salvador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7596-0060>

[ruben.solorzano3@ues.edu.sv](mailto:ruben.solorzano3@ues.edu.sv)

**Amado Batista Mainegra**

PhD. En Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana, La Habana, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0130-2874>

[amado@cepes.uh.cu](mailto:amado@cepes.uh.cu)

...

Correspondencia: [ruben.solorzano3@ues.edu.sv](mailto:ruben.solorzano3@ues.edu.sv)

## RESUMEN

Un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo implica inicialmente una definición clara de los conceptos de enseñanza y aprendizaje con base en la educación inclusiva, desde la cual se planteen fundamentos pedagógicos que faciliten dicho proceso. Los fundamentos pedagógicos deben considerar tanto modelos como teorías pedagógicas, desde las cuales se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo de estudiantes universitarios con ceguera; considerando para tal población como principales modelos al conductista y constructivista. Desde el modelo conductista se analiza el control y observación de conductas y comportamientos, así como la estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, por medio de las teorías del conductismo de John Watson (estímulos-respuestas sin condicionamiento) y condicionamiento instrumental de Edward Thorndike (ensayo-error). Desde el modelo constructivista se analiza la estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, el desarrollo de aprendizajes significativos somatoauditivos y la interacción y relaciones intra e interpersonales académicas, por medio de las teorías de aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner (exploración, andamiaje y autonomía personal), aprendizaje significativo de David Ausubel (vinculación de conocimientos previos con nuevos) y teoría sociocultural cognitiva de Lev Vygotski (interacción y zona del desarrollo próximo).

**Palabras clave:** Proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo, fundamentos pedagógicos, modelos pedagógicos, teorías pedagógicas, estudiantes con ceguera.

## PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF AN INCLUSIVE TEACHING-LEARNING PROCESS OF UNIVERSITY STUDENTS WITH BLINDNESS

### Abstract

An inclusive teaching-learning process initially implies a clear definition of the concepts of teaching and learning based on inclusive education, from which pedagogical foundations are established to facilitate

said process. The pedagogical foundations must consider both models and pedagogical theories, from which the inclusive teaching-learning process of university students with blindness is sustained; considering the behaviorist and constructivist as main models for such a population. The behaviorist model analyzes the control and observation of behaviors and behaviors, as well as the structuring of cognitive-sensory-perceptual relationships, through the theories of behaviorism by John Watson (stimuli-responses without conditioning) and instrumental conditioning by Edward Thorndike (essay -error). From the constructivist model, the structuring of cognitive-sensory-perceptual relationships, the development of significant somato-auditory learning, and academic intra- and interpersonal interaction and relationships are analyzed through the discovery learning theories of Jerome Bruner (exploration, scaffolding and personal autonomy). , David Ausubel's meaningful learning (linking previous knowledge with new ones) and Lev Vygotsky's cognitive sociocultural theory (interaction and zone of proximal development).

**Key words:** Inclusive teaching-learning process, pedagogical foundations, pedagogical models, pedagogical theories, students with blindness.

## **FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE UM PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM INCLUSIVO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM CEGUEIRA**

### **Resumo**

Um processo de ensino-aprendizagem inclusivo implica inicialmente uma definição clara dos conceitos de ensino e aprendizagem a partir da educação inclusiva, a partir da qual se estabelecem as bases pedagógicas para facilitar esse processo. Os fundamentos pedagógicos devem considerar tanto os modelos como as teorias pedagógicas, a partir das quais se sustenta o processo ensino-aprendizagem inclusivo de universitários com cegueira; considerando o behaviorista e o construtivista como principais modelos para tal população. O modelo behaviorista analisa o controle e a observação de comportamentos e comportamentos, bem como a estruturação das relações cognitivo-sensoriais-perceptuais, por meio das teorias do behaviorismo de John Watson (estímulos-respostas sem condicionamento) e do condicionamento instrumental de Edward Thorndike (ensaio - erro). A partir do modelo construtivista, a estruturação das relações cognitivo-sensoriais-perceptuais, o desenvolvimento da aprendizagem somato-auditiva significativa e a interação e relações acadêmicas intra e interpessoais são analisadas por meio das teorias de aprendizagem de descoberta de Jerome Bruner (exploração, andaime e autonomia pessoal )., A aprendizagem significativa de David Ausubel (ligando o conhecimento anterior com os novos) e a teoria sociocultural cognitiva de Lev Vygotsky (interação e zona de desenvolvimento proximal).

**Palavras-chave:** Processo ensino-aprendizagem inclusivo, fundamentos pedagógicos, modelos pedagógicos, teorias pedagógicas, alunos com cegueira.

# FONDEMENTS PÉDAGOGIQUES D'UN PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE INCLUSIF DES ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES CÉCITÉS

## Résumé

Un processus d'enseignement-apprentissage inclusif implique dans un premier temps une définition claire des concepts d'enseignement et d'apprentissage basés sur l'éducation inclusive, à partir de laquelle sont établis des fondements pédagogiques pour faciliter ledit processus. Les fondements pédagogiques doivent tenir compte à la fois des modèles et des théories pédagogiques, à partir desquels le processus d'enseignement-apprentissage inclusif des étudiants universitaires atteints de cécité est soutenu ; considérant le comportementaliste et le constructiviste comme modèles principaux pour une telle population. Le modèle behavioriste analyse le contrôle et l'observation des comportements et des comportements, ainsi que la structuration des relations cognitivo-sensorielles-perceptives, à travers les théories du behaviorisme de John Watson (stimuli-réponses sans conditionnement) et du conditionnement instrumental d'Edward Thorndike (essai - Erreur). A partir du modèle constructiviste, la structuration des relations cognitivo-sensorielles-perceptives, le développement d'apprentissages somato-auditifs significatifs, et les interactions et relations académiques intra et interpersonnelles sont analysés à travers les théories de l'apprentissage par découverte de Jérôme Bruner (exploration, échafaudage et autonomie personnelle), l'apprentissage significatif de David Ausubel (lier les connaissances antérieures aux nouvelles) et la théorie socioculturelle cognitive de Lev Vygotsky (interaction et zone de développement proximal).

**Mots-clés:** Processus d'enseignement-apprentissage inclusif, fondements pédagogiques, modèles pédagogiques, théories pédagogiques, élèves aveugles.

## INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva promueve procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva de derechos humanos. Según la declaración de la Organización de Naciones Unidas se debe asegurar que las personas con discapacidad tengan acceso a la educación sin discriminación, en igualdad de condiciones con los ajustes razonables y los apoyos personalizados que requieran (Chiarani et al., 2019). Desde esta perspectiva se busca una integración entre la educación inclusiva con el proceso de enseñanza-aprendizaje, para generar un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo.

Según Sarto y Venegas (2009) “las escuelas con carácter inclusivo asumen el principio de la diversidad y, por tanto, organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo” (p. 20), es decir, buscan responder a las diferentes necesidades educativas especiales de dichos estudiantes, particularmente en este caso con ceguera.

En todo esto, es indispensable el papel que desarrolla el docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando, según Cobos et al. (2016), diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad, las cuales son:

Capacidad reflexiva, mediadora, la de gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, la capacidad de comunicarse e interactuar, la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, la de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, la de motivar e implicar con metodología activas al alumnado y la de planificar. (p. 138)

Al respecto, se debe tomar en cuenta que dicho proceso de enseñanza-aprendizaje no es exclusivamente responsabilidad del docente, ni obviamente tampoco solo del estudiante, sino que ambos están igualmente involucrados. Por tal razón, si se concibe la interdependencia entre un proceso de enseñanza animado por el profesor, y un proceso de aprendizaje desarrollado por el aprendiz, descubrimos una íntima relación de dependencia, donde en el camino la dinámica se construye mutuamente y las respuestas de una y otra parte están finamente determinadas o afectadas por las interacciones (Celemin et al., 2016, p. 13).

Para poder comprender la definición de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo, es necesario definir por separado inicialmente, cada uno de los elementos que lo constituyen, para finalmente articular una definición concreta de esta.

En primer lugar, respecto al concepto de enseñanza, luego de analizar diferentes definiciones, los autores de la presente investigación asumen la siguiente definición conceptual planteada en el Diccionario Latinoamericano de Educación (1996): “proceso sistemático, intencional y planeado mediante el cual un individuo organiza actividades que orienten el logro de un aprendizaje, apropiándose creativamente de alguna porción del saber con miras a elevar su formación” (Jáuregui, 1996, p. 1215). Esta definición es la más aproximada al interés científico de los autores, ya que enfatiza la naturaleza del proceso como tal y enfoca en su producto concreto: el aprendizaje.

En segundo lugar, respecto al segundo concepto: aprendizaje, se consideran dos diferentes definiciones que permiten articular la definición conceptual.

Según Ortiz y Sanz (2016): el aprendizaje se concibe como un proceso activo, crítico y reflexivo, que implica el pensamiento y el razonamiento consciente... se insiste en la necesidad de que el alumno que aprende intervenga como sujeto activo y reflexivo de su propio aprendizaje.... (p. 178)

En la misma línea se plantea otra definición en la que se considera que el aprendizaje es la “modificación de la conducta por la experiencia, que conlleva la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas destinados a resolver nuevas situaciones” (Jáuregui, 1996, p. 192).

Con base en ambas definiciones presentadas, los autores de la presente investigación proponen la siguiente definición conceptual de aprendizaje: proceso activo, crítico y reflexivo, que busca la modificación de la conducta por la experiencia, conllevando la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas para resolver situaciones, por medio del pensamiento y razonamiento consciente.

Por otro lado, sobre el tercer concepto: proceso de enseñanza-aprendizaje, se asume como definición conceptual, lo planteado por Ortiz y Sanz (2016) en su libro *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*:

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se da la actividad conjunta del profesor y los estudiantes, en una relación dialéctica, para la consecución de los objetivos de formación que suponen el desarrollo de los estudiantes. El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un marco de interacción y de comunicación entre varios sujetos. Un proceso de mediación social, donde se da tanto la socialización como la individualización, mediante la apropiación de la experiencia histórico-social legada por la humanidad, reconstruida y enriquecida por un ser que deviene autónomo en su quehacer, pensar y sentir. (p. 186)

La definición anterior de Ortiz y Sanz (2016), articula aspectos indispensables considerados por los autores de la presente investigación, así como se vincula con los modelos y teorías pedagógicas previamente seleccionadas, entre los que se puntualizan los siguientes aspectos: actividad conjunta del profesor y los estudiantes, consecución de los objetivos de formación, marco de interacción y de comunicación y proceso de mediación social.

Luego de asumir la definición de proceso de enseñanza-aprendizaje de Ortiz y Sanz (2016), se hace necesario establecer una vinculación con la definición de educación inclusiva, para poder hablar con propiedad de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo.

Con base en ambas definiciones y buscando integrar otros conceptos y elementos vinculantes, se propone la siguiente definición de proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo en educación superior: Proceso progresivo que promueve una atención a la diversidad de necesidades educativas en el aula, en condiciones de igualdad y equidad para todos, por medio de una interacción docente-estudiante aplicando diferentes técnicas y estrategias de enseñanza acordes a la realidad de los estudiantes universitarios con ceguera, implicándolos como entes activos y participativos en su propio aprendizaje, a través del desarrollo de adecuaciones curriculares y considerando la importancia de una tutoría o seguimiento académico, que promueva el desarrollo de aprendizajes significativos.

Partiendo de la definición anterior, en el presente trabajo se ha planteado como objetivo, esbozar los fundamentos pedagógicos de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo de los estudiantes con ceguera.



## **METODOLOGÍA**

Se realizó una investigación empírica con carácter descriptivo en la que se emplearon métodos teóricos (análisis-síntesis, inducción-deducción, sistematización) y el método empírico de análisis documental, para ello se emplearon como principales categorías de análisis: modelos y teorías pedagógicas y proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo.

La investigación estuvo guiada por el empleo de la sistematización como un método teórico generalizador, según lo planteado por Ramos (1993, citada por Ramos Romero, 2020), al definirlo como el método teórico generalizador empleado para el ordenamiento de la información histórico-pedagógica obtenida como resultado de los métodos teóricos y empíricos, que permite revelar los conocimientos esenciales, estructurarlos, clasificarlos y organizarlos, de modo que sean realmente trascendentes, imperecederos y constituyan saberes instrumentales para poder operar con ellos. (p. 170)

De esta manera la sistematización permite seleccionar, organizar, recuperar y generalizar información, y consecuentemente la generación de conocimiento

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Modelos y Teorías pedagógicas que fundamentan el proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo de estudiantes universitarios con ceguera**

Para el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera, es necesario considerar dos elementos principales: *el docente y el estudiante* como sujetos que interactúan dentro de dicho proceso, por ello deben priorizarse teorías, modelos o enfoques pedagógicos que enfatizen directamente, aspectos vinculantes a ese espacio de interacción entre ambos en el aula.

Al respecto, el docente debe ser formado previamente sobre dichas teorías, modelos o enfoques pedagógicos, para responder a la realidad tan diversa de estudiantes en el aula, ya que tal y como afirman Ortiz et al. (2013): El profesor universitario requiere aprender a enseñar para lograr el máximo desarrollo de las potencialidades de cada uno de sus estudiantes, por lo que el conocimiento más profundo de cómo se organiza y dirige el proceso educativo le posibilitará dominar los fundamentos científicos de este proceso y lograr que su actividad resulte más eficiente y creadora y alcanzar resultados superiores en la formación de sus estudiantes, así como en su realización personal y desarrollo profesional. (p. 8)

En el caso particular de estudiantes con ceguera, el docente no solo debe conocer y dominar sobre teorías, modelos o enfoques pedagógicos utilizados dentro del aula regular, sino al mismo tiempo buscar la combinación de diferentes elementos que permitan una educación inclusiva, ya sea combinando aspectos de diferentes teorías, modelos o enfoques, así como priorizando algunos de ellos por sobre otros en ciertos momentos didácticos específicos. Por tal razón se afirma que “la educación inclusiva debe valorar todos aquellos diferentes elementos que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje para

atenderlos adecuadamente... los estudiantes aprenderán juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos quienes presentan una discapacidad” (Rojas, 2015, p. 115).

Dentro de una educación inclusiva, es importante considerar las conductas y actitudes evidenciadas, así como los procesos cognitivos de aprendizaje, partiendo de conocimientos previos para llegar a los nuevos, dominio de destrezas cognitivas, autonomía académica, así como el trabajo en equipo, con cooperación e interacción, que integre no solo el aspecto individual/personal sino también el grupal/social en un determinado contexto, dentro de dicho proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con características muy particulares como lo es la ceguera.

Con base en lo anterior, para sustentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera, se retoman dos modelos: conductista y constructivista, de los cuáles se consideran diferentes teorías pedagógicas que permitirán analizar dicho objeto de estudio.

Dentro del Modelo Conductista se retoma el *conductismo* de John Watson y el *condicionamiento instrumental* de Edward Thorndicke; mientras que en el Modelo Constructivista se retoman las teorías del *aprendizaje por descubrimiento* de Jerome Bruner, *Aprendizaje significativo* de David Ausubel y la *teoría sociocultural cognitiva* de Lev Vigotski.

A continuación, se fundamentan teóricamente cada uno de los modelos y teorías pedagógicas seleccionadas para el análisis del objeto de investigación.

### **Modelo Conductista**

El conductismo es un modelo pedagógico que busca el control de la conducta desde una perspectiva observable, a partir de principios científicos y experimentales. “El aprendizaje para el conductismo, sólo se reconoce cuando se observa una variación de conducta en el alumno, es decir, el fenómeno tiene que ser observable y, por tanto, este cambio en la conducta es lo esperado” (Hernández, 2011, p. 58).

Según Vives (2016), “este modelo -conductista- busca generar los medios para llegar al comportamiento esperado y verificar su obtención, el problema es que nada garantiza que el comportamiento externo se corresponda con el mental” (p. 44). De ahí la función indispensable del docente dentro del aula, buscando garantizar que el comportamiento externo se vincule con la actitud mental, enfocándolo en todo momento desde la perspectiva de aprendizajes. Adicionalmente, es de tomar en cuenta que precisamente por la ausencia de visión en estudiantes con ceguera, es indispensable la observación del lenguaje no verbal tanto gestual como corporal-kinestésico.

En los estudiantes con ceguera es de total importancia dicha teoría, debido a que permite analizar dos aspectos indispensables: control y observación de conductas y comportamientos, así como estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales.

El control y observación de conductas y comportamientos es importante, debido a que, por la ausencia de visión en estudiantes con ceguera, es el único mecanismo con el que pudiera evidenciarse ciertas reacciones corporales ante el proceso de enseñanza-aprendizaje de dichos estudiantes, e igualmente de forma simultánea observarse estos aspectos en el docente. Respecto a la estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, el modelo conductista permite que el estudiante con ceguera pueda conocer por medio de diferentes relaciones de sensaciones y percepciones, y muy particularmente de los sentidos del tacto y la audición, en compensación de la ausencia de visión.

Para enriquecer el análisis de los aspectos planteados sobre el Modelo Conductista, es necesario considerar las teorías que lo fundamentan, las cuales se analizan a continuación.

### **Teorías conductistas**

- ***Conductismo de John Watson.***

Para John Watson “es importante estudiar la conducta observable de las personas por medio de diferentes estímulos-respuestas externas” (Schunk, 2012, p. 72). Es de considerar todos esos estímulos-respuestas del ambiente, que median dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera y que influyen de forma directa en su aprendizaje.

Con esta teoría se analiza directamente el aspecto: “control y observación de conductas y comportamientos” dentro del proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los estudiantes con ceguera, así como las reacciones en sus correspondientes docentes. Cabe aclarar que los autores a nivel personal, retoman dicha teoría por sobre el *Condicionamiento clásico* de Iván Pavlov, debido a que el interés no es “condicionar” las conductas y comportamientos de los estudiantes con ceguera, sino simplemente observarlos al natural, con estímulos-respuestas desarrollados de forma espontánea dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, dentro de una clase cotidiana. Por ello el enfoque es de “control” y no “manipulación” de conductas y comportamientos, tal y como les interesa a las teorías de los condicionamientos.

- ***Condicionamiento Instrumental de Edward Thorndike.***

El condicionamiento instrumental se basa directamente en el desarrollo de ensayo-error para el logro de los aprendizajes. Para Thorndike “el aprendizaje por ensayo y error ocurre de manera gradual (incremental) a medida que se establecen las respuestas exitosas y se abandonan las respuestas fallidas” (Schunk, 2012, p. 73). Esta teoría genera un condicionamiento producto de reforzamiento continuo, lo cual es benéfico en el caso de estudiantes con ceguera, debido a que por medio de diferentes repeticiones de ensayo-error, dicho estudiante lograría el aprendizaje, producto de la corrección del error o equivocación.

Es importante aprender de las equivocaciones y precisamente en ello se enfoca el análisis y posterior estrategia metodológica docente a implementar en estudiantes con ceguera. Con esta teoría se analiza directamente el aspecto: “estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales”, ya que se realizará ensayo-error sobre aspectos académicos vinculantes con el manejo de las sensaciones-percepciones táctiles y auditivas, que son las que permiten compensar la ausencia del sentido de la vista.

A diferencia del *Condicionamiento operante* de Skinner que prioriza el desarrollo de premio-castigo ante una acción del estudiante, el condicionamiento instrumental refuerza la acción realizada hasta que se realice de forma adecuada, lo cual permite que exista reforzamiento y posteriormente un condicionamiento, desde la perspectiva de aprendizajes y no desde una perspectiva fisiológica. Por tal razón, es que no se retoma el condicionamiento operante, ya que únicamente se reproduciría el actual tratamiento dentro del sistema educativo, en el que se aprueba-premia o reprueba-castiga, sin garantizar que haya una retroalimentación/ensayo-error, que garantice que exista un aprendizaje concreto.

### **Modelo Constructivista**

El constructivismo “parte de una serie de elementos psicopedagógicos que se articulan en torno a la actividad intelectual y que implica una construcción social e individual del conocimiento” (Picardo, 2008, p. 76). Con base en dicho planteamiento, se retoma el modelo constructivista, para enfocar el desarrollo cognitivo o intelectual de los estudiantes con ceguera dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerándolo tanto desde una perspectiva individual como grupal, lo cual enriquece el estudio.

Para Pimienta (2007) “las teorías constructivistas se fundan en la investigación de Piaget, Vygotsky, los psicólogos de la Gestalt, Bartlett y Bruner, así como en la del filósofo de la educación John Dewey. Priorizan los aprendizajes significativos y el aprendizaje cooperativo”, ambos conceptos ampliamente valiosos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera.

En los estudiantes con ceguera es de total importancia el constructivismo, debido a que permite analizar tres aspectos distintos: a) estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, es decir, el establecimiento de conocimientos por medio de relaciones entre sensaciones y percepciones; desarrollo de aprendizajes significativos somatoauditivos, es decir, la integración de los conocimientos previos con los nuevos por medio del sentido del tacto y audición; así como la interacción y relaciones intra e interpersonales académicas, es decir, el establecimiento de relaciones consigo mismo y con los demás dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dicho análisis desde un enfoque constructivista, se logra por medio de la aplicación de tres de sus teorías principales: aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo y teoría sociocultural cognitiva.

## Teorías constructivistas

- **Aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner.**

La exploración, el andamiaje y la autonomía personal de los estudiantes con ceguera, es el principal elemento a trabajar con la aplicación de esta teoría del aprendizaje. Jerome Bruner “considera que el aprendizaje por descubrimiento es la base para el desarrollo de procesos de aprendizaje inductivos que faciliten la construcción de otros aprendizajes en una especie de andamiajes para acceder a nuevos conocimientos” (Seas, 2016, p. 73).

Se retoma dicha teoría para analizar el aspecto: estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, debido a que Bruner dio amplia importancia al desarrollo sensorial individual dentro del desarrollo cognitivo, desde la aplicación de procesos inductivos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera influye mucho la exploración y descubrimiento como formas de aprendizajes, por tal razón, al afirmar que esta teoría permite la estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, es debido a que analizarán las formas en que el conocimiento se obtiene por medio de diferentes relaciones de sensaciones y percepciones, acentuando siempre las vinculadas a los sentidos del tacto y la audición para compensar la ausencia del sentido de la visión.

- **Aprendizaje significativo de David Ausubel.**

Según Díaz-Barriga y Hernández (2007) “Ausubel postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva” (p. 35), adicionalmente “concibe al alumno como un procesador activo de la información, y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas” (p.35). Dicho planteamiento de Díaz y Hernández es ampliamente importante al analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera, ya que la estructura cognitiva de los mismos y el tipo de procesamiento de información que desarrollan, permiten garantizar el logro de aprendizajes.

Al mismo tiempo se afirma que: Ausubel, quien plantea que el aprendizaje de contenidos se realiza no por descubrimiento, sino por el sentido y el significado que los estudiantes le confieren, es lo que se conoce como aprendizaje significativo. Este autor, como los otros del constructivismo, reconocen que los estudiantes tienen saberes previos, y que desde ahí significaran los nuevos contenidos que se les están enseñando. (Vives, 2016, p. 46)

De ahí la importancia de esta teoría en el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera, ya que es indispensable el desarrollo de aprendizajes significativos, que

establezcan esa vinculación entre los pre saberes o conocimientos previos con los nuevos conocimientos.

Se retoma dicha teoría para analizar lo relativo al desarrollo de aprendizajes significativos somatoauditivos, debido a que, en estudiantes con ceguera, es de suma importancia la consideración de los conocimientos previos para el desarrollo de conocimientos nuevos, más aún desde una perspectiva grupal, por medio del trabajo cooperativo.

Al analizar el desarrollo de aprendizajes significativos somatoauditivos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera, se logra establecer una vinculación entre sus conocimientos previos con los nuevos que adquieren dentro de dicho proceso, todo ello mediado por los sentidos del tacto y la audición, para compensar la ausencia de la visión.

- ***Teoría Sociocultural Cognitiva de Lev Vygotski.***

Según Hernández (2011), para Vigotski, la actividad juega un papel fundamental en el desarrollo psíquico del hombre, constituye un proceso que mediatiza la relación entre él y la realidad objetiva; por medio de su actividad, se pone en contacto con los objetos y fenómenos del medio circundante, actúa sobre ellos, los modifica y se transforma a sí mismo (p. 63). Con esta teoría pedagógica, se trasciende del elemento individual y grupal, hasta una mirada general de aspectos socioculturales y del desarrollo como tal.

Con el análisis de esta teoría se busca superar el estudio de procesos biológicos y mentales, enfocando un desarrollo más integral del estudiante, identificando su interacción y relaciones consigo mismo y los demás:

En el planteamiento vigotskiano de que, ante un cambio somático, la función biosocial adquiere una connotación específica, pues el defecto implica una desviación del tipo biológico estable que altera la maduración, la compensación debe dirigirse a lograr la convergencia entre ambos, con métodos indirectos como en el caso del aprendizaje de la lectura y la escritura mediante el sistema Braille, entre otros. (Hernández, 2011, p. 17)

Se retoma dicha teoría para analizar lo relativo a la interacción y relaciones intra e interpersonales académicas, debido a que en estudiantes con ceguera debe enfocarse la zona del desarrollo próximo desde una perspectiva académica. Cabe aclarar que, a juicio de los autores, se retoman únicamente los planteamientos de la Teoría Sociocultural cognitiva y no el Enfoque Histórico Cultural de Vigotski como tal, debido a la complejidad del mismo, y a que únicamente se explorarán aspectos como: interacción, relaciones intra e interpersonales y zona de desarrollo próximo en estudiantes con ceguera.

La Zona del Desarrollo Próximo (ZDP) es definida por Vigotski como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de

desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Trilla et al., 2007). Esto se evidencia a través de una mediación pedagógica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, lo cual favorece ampliamente a los estudiantes con ceguera.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con ceguera, es indispensable considerar la interacción entre sus participantes, así como las relaciones intrapersonales, es decir consigo mismo, así como interpersonales, es decir con los demás, desde el ámbito académico. En las relaciones intrapersonales académicas de los estudiantes con ceguera, se analiza la fuerte influencia de procesos mentales superiores tales como el pensamiento y el lenguaje, que median todo proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto de los estudiantes en mención, así como de sus docentes.

Finalmente, es de considerar que el modelo educativo a seguir con las personas con discapacidad visual desde la niñez a la adultez, debe responder a una concepción del desarrollo del hombre que lo valore capaz de interactuar, aprender, crecer y desarrollarse en virtud de su preparación plena e integral para una vida adulta e independiente, capaz de crear, producir al desarrollo social, sobre la base de considerar y ajustarse a las particularidades y posibilidades del desarrollo de estos (Hernández, 2011).

## **CONCLUSIONES**

La concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo implica inicialmente una definición clara de los conceptos de enseñanza y aprendizaje con base en la educación inclusiva, desde la cual se plantean fundamentos pedagógicos que faciliten dicho proceso.

Los fundamentos pedagógicos consideran tanto modelos como teorías pedagógicas, desde las cuales se sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo de estudiantes universitarios con ceguera; considerando para tal población como principales modelos al conductista y constructivista.

Desde el modelo conductista se enfocan dos aspectos: el control y observación de conductas y comportamientos, así como la estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, por medio de las teorías del a) conductismo de John Watson que busca analizar estímulos-respuestas sin generar condicionamiento y b) el condicionamiento instrumental de Edward Thorndike desde el cual se desarrolla un condicionamiento por medio de ensayo-error repetitivo.

Desde el modelo constructivista se enfocan tres aspectos: la estructuración de relaciones cognitivo-sensoperceptuales, el desarrollo de aprendizajes significativos somatoauditivos y la interacción y relaciones intra e interpersonales académicas, por medio de las teorías de a) aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, a través de la exploración, andamiaje y autonomía personal, b) aprendizaje significativo de

David Ausubel por medio de la vinculación de conocimientos previos con nuevos y c) la teoría sociocultural cognitiva de Lev Vygotski, desde la cual se potencian la interacción y la zona del desarrollo próximo.

## REFERENCIAS

- Celemin, J., Martínez, D, Vargas, C., Bedoya, M., Angel, C. (2016). *Formación a Docentes*. Publicaciones Fundación Saldarriaga Concha.
- Chiarani, M., Aguirre, J. y Viano, H. (2019). *Prácticas educativas abiertas: abriendo caminos*. Nueva Editorial Universitaria.
- Cobos, D., Gómez, J. y López, E. (2016). *La Educación Superior en el siglo XXI: Nuevas características profesionales y científicas*. Universidad Metropolitana, Innovagoría.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2ª ed.)*. Editorial McGraw Hill.
- Hernández, C. (2011). *Desarrollo de las concepciones educativas de las personas con discapacidad visual*. Editorial Pueblo y Educación.
- Jáuregui, L (1996). *Diccionario Latinoamericano de Educación. Una muestra de conceptos y términos útiles para el estudio de la educación escolar en nuestra América*. Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Ortiz, T. y Sanz, T. (2016). *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*. Editorial Universidad de La Habana.
- Ortiz, T., Calderón, R., y Sanz, T. (2013). *Aportes del Enfoque Histórico Cultural a la educación: experiencias de su aplicación en la Universidad de La Habana, Cuba*. Editorial FEDUN.
- Picardo, O. (2008). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. Editorial CICH: Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades de la Universidad Dr. José Matías Delgado.
- Pimienta, J. (2007). *Metodología Constructivista. Guía para la planeación docente*. Pearson Educación.
- Ramos Romero, G. (2020). *La sistematización como método teórico generalizador para el estudio del proceso histórico pedagógico*. *Revista Atenas*, 4(52), 164-176.  
<http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/609/905>
- Rojas, A. (2015). *Planeamiento Didáctico*. Editorial Universidad Estatal a Distancia, EUNED.
- Sarto, M. y Venegas, M. (2009). *Aspectos Clave de la educación inclusiva*. Publicaciones del INICO, Colección Investigación.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje, una perspectiva educativa*. Pearson Educación.
- Seas, J. (2016). *Didáctica General I*. Editorial Universidad Estatal a Distancia San José (EUNED).
- Trilla, J., Cano, E., Carretero, M., Escofet, A., Fairstein, G., Fernández, J., González, J., Gros, B., Imbernón, F., Lorenzo, N., Monés, J., Muset, M., Pla, M., Puig, J., Rodríguez, J., Solá, P., Tort, A. y Vila, I. (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Editorial Graó.



Vives, M. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del Sur. *Boletín Virtual Redipe*, 5(11), 40-55. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/140>



**MSc. Daniel Santiago Toro Paredes**

[dtoro@indoamerica.edu.ec](mailto:dtoro@indoamerica.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4323-5160>

Licenciado en Derecho por la Universidad Tecnológica Indoamérica, en Ambato, Ecuador. Es Máster en Justicia Criminal. Actualmente se desempeña como docente de tiempo completo de la Universidad Tecnológica Indoamérica, Ambato-Ecuador.

### Cómo citar este texto:

Toro Paredes, DS (2021). Fundamentos Reflexiones Educativas sobre la imposición de penas a las personas jurídicas. Su regulación en el COIP. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 119-136. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 21 de junio de 2021.**

**Aceptado: 30 de agosto de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# REFLEXIONES EDUCATIVAS SOBRE LA IMPOSICIÓN DE PENAS A LAS PERSONAS JURÍDICAS. SU REGULACIÓN EN EL COIP

Daniel Santiago Toro Paredes

MsC. Universidad Tecnológica Indoamérica, Ambato-Ecuador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4323-5160>

[dtoro@indoamerica.edu.ec](mailto:dtoro@indoamerica.edu.ec)

...

Correspondencia: [dtoro@indoamerica.edu.ec](mailto:dtoro@indoamerica.edu.ec)

## RESUMEN

El trabajo de investigación tiene el objetivo de analizar la imposición de penas a las personas jurídicas. El análisis jurídico-penal que se realiza se enfoca en el estudio educativo de las formas de prevención que adoptan las personas jurídicas. Se lleva a cabo un análisis de los antecedentes de la responsabilidad penal de las personas jurídicas y una reflexión educativa sobre las penas y medidas de prevención en el entorno legal. Para ello se consultó fuentes dogmáticas, en donde se analizó bajo qué teorías se concibe a las personas jurídicas como responsables penalmente. La investigación es cualitativa, se realizó la consulta de fuentes bibliográficas para obtener información pertinente, donde se empleó los métodos de investigación análisis-síntesis, histórico-lógico e inductivo-deductivo. Como resultado, se realizó un análisis y reflexión sobre la temática de imposición de penas a las personas jurídicas, que permitió ampliar el panorama de este tipo de responsabilidad penal.

**Palabras clave:** derecho penal, persona jurídica, reflexiones educativas, responsabilidad penal.

## EDUCATIONAL REFLECTIONS ON THE IMPOSITION OF PENALTIES ON LEGAL PERSONS. IT'S REGULATION IN THE COIP.

### Abstract

The research work has the objective of analyzing the imposition of penalties on legal persons. The legal-criminal analysis that is carried out focuses on the educational study of the forms of prevention adopted by legal persons. An analysis of the antecedents of criminal responsibility of legal persons and an educational reflection on penalties and preventive measures in the legal environment is carried out. For this, dogmatic sources were consulted, where it was analyzed under which theories legal persons are conceived as criminally responsible. The research is qualitative, the bibliographic sources were consulted to obtain pertinent information, where the analysis-synthesis, historical-logical and inductive-deductive research methods were used. As a result, an analysis and reflection was carried out on the issue of imposition of penalties on legal persons, which allowed broadening the panorama of this type of criminal responsibility.

**Key words:** criminal law, criminal responsibility, educational reflections, legal person.

## **REFLEXÕES EDUCATIVAS SOBRE A APLICAÇÃO DE PENALIDADES ÀS PESSOAS COLETIVAS. SUA REGULAMENTAÇÃO NO COIP**

### **Resumo**

O trabalho de pesquisa tem como objetivo analisar a aplicação de penalidades a pessoas jurídicas. A análise jurídico-criminal que se realiza centra-se no estudo educativo das formas de prevenção adotadas pelas pessoas coletivas. É realizada uma análise dos antecedentes da responsabilidade penal das pessoas coletivas e uma reflexão educativa sobre as penas e medidas preventivas no âmbito jurídico. Para tanto, foram consultadas fontes dogmáticas, onde se analisou sob quais teorias as pessoas jurídicas são concebidas como criminalmente responsáveis. A pesquisa é qualitativa, a consulta a fontes bibliográficas foi realizada para obtenção de informações pertinentes, onde foram utilizados os métodos de pesquisa de análise-síntese, histórico-lógico e indutivo-dedutivo. Como resultado, procedeu-se a uma análise e reflexão sobre a questão da aplicação de penas às pessoas colectivas, o que permitiu alargar o panorama deste tipo de responsabilidade penal.

**Palavras-chave:** direito penal, pessoa colectiva, reflexões educacionais, responsabilidade penal.

## **RÉFLEXIONS PÉDAGOGIQUES SUR L'IMPOSITION DE SANCTIONS AUX PERSONNES MORALES. SON REGLEMENT A LA COIP**

### **Résumé**

Les travaux de recherche ont pour objectif d'analyser l'imposition de sanctions aux personnes morales. L'analyse juridico-pénale qui est réalisée porte sur l'étude pédagogique des formes de prévention adoptées par les personnes morales. Une analyse des antécédents de responsabilité pénale des personnes morales et une réflexion pédagogique sur les sanctions et les mesures préventives dans l'environnement juridique sont menées. Pour cela, des sources dogmatiques ont été consultées, où il a été analysé selon quelles théories les personnes morales sont conçues comme pénalement responsables. La recherche est qualitative, les sources bibliographiques ont été consultées pour obtenir des informations pertinentes, où les méthodes de recherche analyse-synthèse, historique-logique et inductive-déductive ont été utilisées. En conséquence, une analyse et une réflexion ont été menées sur la question de l'imposition de sanctions aux personnes morales, ce qui a permis d'élargir le panorama de ce type de responsabilité pénale.

**Mots-clés:** droit pénal, personne morale, réflexions pédagogiques, responsabilité pénale.

### **INTRODUCCIÓN**

La responsabilidad de las personas jurídicas en el derecho penal es algo novedoso en la legislación ecuatoriana desde la vigencia del Código Orgánico Integral Penal (COIP) en el año 2014 (COIP, 2014). Desde allí se ha venido estudiando por parte de los conocedores del derecho sobre la aplicación de dicha responsabilidad penal, a las personas jurídicas. En efecto, se ha generado un sinnúmero de debates en los cuales existen dos posiciones confrontadas entre sí (De la Vega Martinis, 2019; Vallès, 2017).

Los primeros son quienes defienden esta responsabilidad penal de las personas jurídicas. Sostienen que no se puede dejar impune a la persona jurídica que ha generado un hecho delictivo en beneficio de terceros, tiene que tener una pena que vaya acorde al hecho ilícito ocasionado. La responsabilidad no solo debe ser para las personas jurídicas, sino también para las personas naturales que usaron a la persona jurídica para concebir el delito (responsabilidad dual). Del mismo modo, se tiene también la otra postura, que son aquellos que defienden a la persona jurídica, es decir que esta no sea penada, sino que las que deberían ser penadas son aquellas personas naturales que usaron a la persona jurídica para ocasionar el ilícito (Rubianes-Morales & Acosta-Morales, 2018).

Debido a esto y con la implementación de dicha responsabilidad de las personas jurídicas, el ordenamiento jurídico ecuatoriano se ha visto en varias dificultades al momento de la aplicación y también al momento de otorgar circunstancias atenuantes o eximentes para que la persona jurídica no se vea penada (Mila, 2020). Un ejemplo de ello es el compliance penal o también llamado programa de prevención de delitos, el cual se da en otros ordenamientos jurídicos y que sirve en circunstancias atenuantes o eximentes de la responsabilidad penal de las personas jurídicas (Cifuentes, 2018; Pérez, 2018; Sánchez, 2018).

Lo que se pretende es que la empresa genere un programa de prevención de delitos. Esto se aplica en países como España desde la vigencia de su nuevo Código Penal en el año 2010 (De Las Heras-Zúñiga, 2020). En España han visto la necesidad de que la persona jurídica no quede exenta de sanción. Es por ello que las personas jurídicas que están bajo la tutela del ordenamiento jurídico ecuatoriano deberían gestionar un programa que garantice la prevención de delitos por parte de sus integrantes, desde la gerencia de la organización hasta sus subordinados. Esto se consideraría en el derecho penal como una circunstancia atenuante o incluso una eximente de la responsabilidad penal de la persona jurídica. De esta manera se trata de proteger a la persona jurídica de eventos que puedan ocasionarle un daño legal.

En países anglosajones como Estados Unidos, la responsabilidad penal se ha venido dando desde hace ya varios años (Carrión & Urquiza, 2019). Este caso de ordenamiento jurídico se considera pertinente tomar de ejemplo, con la finalidad de pulir el del Ecuador y propiciar una mejora en la aplicación de la responsabilidad de la persona jurídica en todas sus esferas. En relación a las penas que se imponen a las personas jurídicas, el COIP ecuatoriano en sus artículos correspondientes enumera una cifra determinada de sanciones para las personas jurídicas que se analizará y se generará observaciones a las mismas. Esto se debe a que son penas distintas a las que se les impone a las personas naturales. A una

persona jurídica no se le puede privar de su libertad por su naturaleza, es por eso que se ha visto la necesidad de crear sanciones penales exclusivas para las instituciones que generan hechos ilícitos.

El tema que se plantea en la investigación sirve como base fundamental para entender la responsabilidad penal de las personas jurídicas, donde se utilizan determinados métodos científicos y un diseño específico de la investigación para recabar la información (Mar-Cornelio et al., 2021). En el manuscrito, en la sección resultados y discusión, se darán a conocer los aspectos esenciales para entender hechos ilícitos, sanciones y programas de prevención de las personas jurídicas. La investigación busca generar un espacio de criterios distintos de la responsabilidad penal de las personas jurídicas en todos sus ámbitos. De esta manera se podrá evidenciar las posibles falencias en el Ordenamiento Jurídico Ecuatoriano en relación al tema. Durante el estudio se explica la parte normativa y doctrinaria de la responsabilidad penal de las personas jurídicas. Adicionalmente se establecen las discusiones, reflexiones y criterios sobre el tema con la finalidad de propiciar un nuevo documento de discusión que amplíe el panorama de este tipo de responsabilidad penal.

## **METODOLOGÍA**

La investigación tiene un enfoque cualitativo, con alcance de tipo descriptivo. Su diseño es no experimental de corte transversal. El manuscrito analiza y reflexiona sobre la problemática de la imposición de penas a las personas jurídicas, así como el panorama de este tipo de responsabilidad penal. La investigación fue realizada de febrero de julio de 2021, en Ambato, Ecuador.

El estudio se basó en el análisis de los antecedentes de la responsabilidad penal de las personas jurídicas, en donde las palabras clave fueron “derecho penal”, “persona jurídica” y “responsabilidad penal”. Posteriormente, se reflexionó sobre las penas y medidas de prevención en el entorno legal. Para ello, fueron empleados diversos métodos y técnicas científicas como el análisis documental, por medio del cual se consultaron fuentes dogmáticas para definir bajo qué teorías se concibe a las personas jurídicas como responsables penalmente.

Otros métodos científicos empleados para orientar la búsqueda y la obtención de la información fueron el análisis-síntesis, histórico-lógico e inductivo-deductivo. Cada uno de ellos propició el desarrollo con calidad de la investigación de lo general a lo particular, teniendo en cuenta la bibliografía clásica y valiosa sobre estas temáticas

## **Resultados y Discusión**

### **Regulación de la Responsabilidad Penal de las Personas Jurídicas en el Código Orgánico Integral Penal y consideraciones sobre el sujeto activo**

En el año 2014 se deja sin efecto al Código Penal anterior y entra en vigencia el nuevo Código Orgánico Integral Penal, este código tiene como novedad que en un mismo cuerpo normativo agrupa la

parte general y especial del Derecho Penal, es así que en una misma ley se encuentra el proceso, los tipos penales y la ejecución de las penas. Otra de las novedades de este Código Orgánico Integral Penal es que en un uno de sus articulados habla sobre la Responsabilidad Penal de las personas jurídicas, dicho régimen está compuesto esencialmente por dos artículos, el 49 y 50 y de igual forma de varias disposiciones las cuales están dispersas en otros capítulos del Código.

El Código Integral Penal refiere responsabilidad de las personas jurídicas. En los supuestos previstos en este código, las personas jurídicas nacionales o extranjeras de derecho privado son penalmente responsables por los delitos cometidos para beneficio propio o de sus asociados, por la acción u omisión de quienes ejercen su propiedad o control, sus órganos de gobierno o administración, apoderadas o apoderados, mandatarias o mandatarios, representantes legales o convencionales, agentes, operadoras u operadores, factores, delegadas o delegados, terceros que contractualmente o no, se inmiscuyen en una actividad de gestión, ejecutivos principales o quienes cumplan actividades de administración, dirección y supervisión y, en general, por quienes actúen bajo órdenes o instrucciones de las personas naturales citadas.

La responsabilidad penal de la persona jurídica es independiente de la responsabilidad penal de las personas naturales que intervengan con sus acciones u omisiones en la comisión del delito. No hay lugar a la determinación de la responsabilidad penal de la persona jurídica, cuando el delito se comete por cualquiera de las personas naturales indicadas en el inciso primero, en beneficio de un tercero ajeno a la persona jurídica (COIP, 2014). Luego de haber planteado el artículo anterior se puede deducir varios aspectos con el objetivo de simplificar su análisis y al mismo tiempo examinar en detalle los apartados de esta investigación procurando tomar en cuenta y abarcar otros aspectos con relación al mismo, entre estos se encuentran:

Según Pérez (2007), el sujeto activo de un tipo penal se define como el que lleva a cabo la actividad descrita en el tipo legal. Hay que añadir que en algunas legislaciones, como es la española, solo puede realizar el tipo una persona natural. A lo anterior Puig (1998) aduce que el Código Penal únicamente se refiere a acciones humanas, mas no a acciones de la persona jurídica. Para ello se tiene en cuenta que la persona jurídica es un ente ficticio que no puede ejecutar un acto ilícito. Dicha interpretación no se puede desprender totalmente del contenido del artículo 22 del Código Orgánico Integral Penal (COIP, 2014). El COIP establece que son conductas penalmente relevantes las acciones y también omisiones que provocan resultados lesivos. La acción desde un punto de vista penal será considerada desde una visión humana y esto implica que siempre se debe llevar una traducción de la voluntad humana.

De la misma manera, cuando se revisa el contenido del artículo 59 del COIP, se implanta expresamente que las personas jurídicas serán responsables tanto por la acción como la omisión de quien la dirige, ya sea en condición o calidad de propietarios, administradores, representantes, agentes, supervisores, operadores, directores, etc. Lo anterior tiene el objetivo de que actúen bajo instrucciones.

Asimismo, según García & Lanz (2015) esto zanja de cierta manera a la discusión relativa al sujeto activo en el sistema de responsabilidad empresarial, por lo que se hace evidente la necesidad que exista una persona que actúe en representación o nombre de la empresa. Estas personas en definitiva terminan siendo los sujetos activos, aunque actúen en representación de una persona jurídica.

Por otro lado, cuando se trata de una modalidad de responsabilidad particular, se podrían presentar problemas de autoría en correspondencia al accionar de personas en nombre de la persona jurídica que no reúnan las condiciones que se exigen como sujetos cualificados. Lo anterior es considerado una exigencia penal especial necesaria, denominándose “actuación en nombre de otro”. Dicha denominación está regulada en el derecho español, de manera específica en el artículo 31 (CPE, 1995). De igual manera, García & Lanz (2015) indican que esto hace referencia a los representantes de las personas jurídicas, mostrándose que responden de manera individual, aunque no concurren las condiciones exigidas cualificantes, siempre que dichas circunstancias se establezcan en la entidad o persona en donde el nombre o representación obra.

El COIP no consagra norma alguna parecida a la supra indicada pero sí hace referencia a la concurrencia de responsabilidades establecidas en el artículo 50. En este artículo se explica que no se extingue ni se modifica la responsabilidad penal de las personas jurídicas si existe una concurrencia de responsabilidades con personas naturales en la realización de hechos. De igual forma, es imprescindible destacar que el artículo 49 consagra un “numerus clausus” de personas que pueden fungir como sujetos activos que actúan en nombre o representación de la persona jurídica, con una limitación a quienes ejercen propiedad o control, órganos del gobierno o administración, mandatarios, agentes, representantes legales o convencionales, factores, delegados y terceros que interfieren en una actividad de gestión, ejecutivos o los que cumplan actividades de administración, dirección y supervisión o que actúen bajo instrucciones de las personas naturales citadas.

Lo que se indica anteriormente es transparente en el sentido que se establece expresamente el catálogo de personas naturales que pueden llevar a cabo la acción en nombre de persona jurídica y que sea posible hablar de personas jurídicas que desempeñan cargos que son similares. Debe tratarse de personas que actúen expresamente rigiéndose por las figuras establecidas en el tipo. Lo anterior guarda gran relación con la interpretación restrictiva de los tipos penales, derivada del principio de legalidad. Es importante destacar que la interpretación que se realizó al artículo analizado se puede derivar que el sistema ecuatoriano utiliza el sistema vicarial o de responsabilidad indirecta de la persona jurídica, en donde las personas jurídicas serán los responsables porque son las personas físicas que operan en su nombre o representación y a la vez transfieren a la persona jurídica la responsabilidad penal.

Domínguez (2012) alude que la persona jurídica es sancionada por acción u omisión de los actos que cometan sus integrantes en su seno, pero hay que aclarar que la responsabilidad no solo recae en la persona natural que ocasiona el ilícito. Adicionalmente, la persona jurídica también tiene parte de su



responsabilidad por ser partícipe del hecho. Por tal razón, el COIP se ha visto en la necesidad de establecer y tipificar las circunstancias ilícitas y sus penas exclusivas para las instituciones y empresas.

Sánchez (2003) manifiesta que esto forma parte de lo que se le denomina sistema de responsabilidad indirecta, pero también es denominado responsabilidad por representación. Este el modelo de responsabilidad por atribución a la persona jurídica, aquel que presupone la comisión de un hecho delictivo completo por una de las personas físicas integradas en su seno. En definitiva, la responsabilidad penal de las personas jurídicas radica en la acción u omisión que pueda generar una persona natural, siempre y cuando esta persona sea parte de dicha institución. De tal manera se puede deducir que la persona jurídica no ejecuta la acción ilícita, pero en el supuesto caso de que la persona natural utilice a esta para perpetrar un ilícito, la responsabilidad será dual.

Una responsabilidad dual es una responsabilidad doble, es decir, a la persona natural que ejecuta actos ilícitos utilizando a la persona jurídica para su cometido, evidentemente tendrá una sanción de acuerdo a la ley penal. No obstante, no solo la persona natural responde al ilícito, también lo hace la persona jurídica, ya que tuvo su respectiva participación en el hecho que le hace responsable penalmente. Hay que tener en cuenta que las sanciones o penas para las personas jurídicas son muy distintas a las de las personas naturales, debido a que no se puede privar de la libertad a una empresa o institución, ya que por su naturaleza resulta imposible. Sin embargo, hay siete tipos de penas específicas aplicables a las personas jurídicas, establecidas en el ordenamiento jurídico ecuatoriano, específicamente en el artículo 71 (COIP, 2014).

### **La persona jurídica en el derecho ecuatoriano**

En el derecho ecuatoriano, el COIP en sus articulados correspondientes habla sobre la responsabilidad de la persona jurídica. En dicho cuerpo normativo los tipos penales se conforman por dos elementos esenciales: los descriptivos y los normativos. En el caso presente se muestra un elemento normativo medular para interpretar el aludido tipo, lo que es relativo al término "persona jurídica". Por tal razón, se plantean tres grandes tipos de personas jurídicas: la primera, personas jurídicas de derecho civil; la segunda, personas jurídicas de derecho mercantil; y la tercera, personas jurídicas de derecho público.

La primera encuentra regulación en el Código Civil ecuatoriano, en donde se encuentra una definición genérica de persona jurídica a persona ficticia. La misma es capaz de ejercer derechos y contraer obligaciones, y a la vez ser representada judicial y también extrajudicialmente. Es importante destacar que para que se materialice o se constituya legalmente una persona jurídica es menester que se cumplan algunos requisitos legales. De esta manera, para el nacimiento de la persona jurídica existe de por medio un convenio, una ley o un contrato, y en cualquier caso el origen de esta se sustenta en un acto de poder político que daría lugar al nacimiento de la figura jurídica.

Por otro lado, en relación a las personas jurídicas de derecho mercantil, básicamente son constituidas por las sociedades de comercio que buscan un fin de lucro y de igual forma cuentan con un régimen especial para su constitución. Por último, se ubica las personas jurídicas públicas, de las cuales Fos (1956) afirma que se manifiestan a través de una mayor variedad de instituciones. Las mismas se definen desde una óptica diferente, con relación a las personas privadas, con una distancia en dos aspectos básicos.

El primero de estos aspectos es que son entes públicos, los que se encuentran con el estado en una relación de derecho público, de manera que se juntan en su organización general. En cambio, el segundo es que además adoptan una forma mixta, de único socio por parte de los entes públicos, que no constituyen personas jurídicas de derecho público, sino que la estructura encuadra en el derecho privado. Hay que destacar asimismo que estas personas quedan fuera del ámbito de aplicación del régimen de responsabilidad penal de las personas jurídicas, ya que es una indicación del artículo 49 del COIP.

Luego de haber realizado algunas explicaciones y disposiciones generales del elemento normativo “persona jurídica”, está claro que existen dos bloques de personas pertenecientes al derecho privado, las personas jurídicas civiles y las personas jurídicas mercantiles. Ambas personas están expresamente determinadas en la legislación. Por tal razón es que surge una problemática con este tema, pues algunos autores hacen referencia al término empresa, sin embargo, tal término es factible siempre que la legislación así lo utilice. Bacigalupo (1997) expresa que no se podría equiparar a ambos conceptos, a pesar que se pueden considerar sinónimos, ya que esto vulneraría el principio de legalidad penal. La interpretación de los tipos penales debe ser literal, tal como lo instala el COIP. De esta forma se debe descartar cualquier interpretación que incluya otros términos como empresas, sociedades, asociaciones, corporaciones y fundaciones que actúen de hecho.

Asimismo, se hace referencia expresamente a personas jurídicas de carácter privado, exceptuando cualquier figura de carácter público. Tal apreciación lleva incluso a descartar a las personas jurídicas mixtas que poseen capital privado y público. Por otro lado, también se alega que se trata de personas jurídicas nacionales o extranjeras, siendo este un aspecto que se va a determinar, conforme al acta constitutiva o de registro, a pesar que pueden existir personas jurídicas registradas o inscritas en diversos países. No obstante, de igual forma la norma abarca a cualesquiera, tanto nacionales como extranjeros.

Por último, en el artículo 49 del COIP se consagra el elemento normativo, el cual se refiere a personas jurídicas nacionales o extranjeras, esto implica realizar diversas precisiones. En primer término, se hace referencia a personas jurídicas extranjeras sin especificaciones incluidas. En este caso, si se trata de personas jurídicas extranjeras domiciliadas en el Ecuador, no existe problema alguno con respecto al alcance de la norma analizada. Por otro lado, en relación a personas jurídicas extranjeras no domiciliadas en el país que operen en el país, deben ajustarse entonces a ciertas normas. Un ejemplo de estas es la legislación tributaria, contractual y procesal, entre otras. Adicionalmente, el artículo 6 de la Ley de

Compañías establece en el artículo 6 que toda compañía nacional o extranjera que negociare o contrajere obligaciones en el Ecuador deberá tener en la República un apoderado o representante que pueda contestar las demandas y cumplir las obligaciones respectivas (COIP, 2014).

De igual forma, si se incumple la referida normativa pudiera generar diversos problemas en atención al alcance del tipo penal. Ello se debe a que estas personas jurídicas no están legalizadas. Sin embargo, García & Lanz (2015) refieren que se puede considerar que el tipo penal no distingue entre personas jurídicas que cumplan o no con la normativa que le corresponde, sino que estas son realmente personas jurídicas, por lo que no se presentan mayores problemas. Caso contrario sería si aquellas personas jurídicas no domiciliadas en el Ecuador cometen un delito que implique aspectos de extraterritorialidad en aplicación de la ley penal, se debe aplicar entonces las normas estatuidas.

En relación a la exclusión de la aplicación del régimen relativo a la responsabilidad penal de las personas jurídicas por parte de personas jurídicas del Estado, el artículo 49 limita la responsabilidad al ámbito de las personas de derecho privado, con lo cual las personas jurídicas de derecho público quedan excluidas. Esto se debe a que, entre otras razones, en lo anómalo de que el Estado ejerza la potestad punitiva sobre sí mismo o sobre los organismos mediante los cuales ejerce otras potestades (García & Lanz, 2015). Conforme a lo manifestado en este apartado hay que determinar que la responsabilidad de las personas jurídicas en el Ecuador ha sido muy debatida, ya que han existido posiciones a favor y en contra.

Las posiciones a favor manifiestan que la responsabilidad de la persona jurídica es viable debido a que no solo se puede sancionar a la persona natural cuando esta utiliza como medio para la perpetración de su delito a una persona jurídica. Es por eso que existe la figura de la responsabilidad dual, en donde se sanciona a la persona natural conforme a la magnitud del ilícito cometido y también se sanciona a la persona jurídica pero no con las mismas penas que a una persona física. El COIP detalla en sus articulados correspondientes un número determinado de penas que serán impuestas únicamente a instituciones y empresas.

Las posiciones en contra aducen que la persona jurídica al ser un ente ficticio no cabe la imposición de una pena. Este grupo sostiene que únicamente se debe sancionar a la persona natural, ya que esta es la que genera y perpetra el ilícito a costa de la persona jurídica. Por tal razón, los precursores de esta teoría manifiestan que es innecesario penar a una persona jurídica, ya que esta carece de responsabilidad, debido a que la misma no tiene aquel elemento volitivo y cognoscitivo que son parte fundamental para la comisión de un delito.

**Independencia de responsabilidad y elemento subjetivo de la Responsabilidad Penal de las personas jurídicas.**

Haciendo referencia a la independencia de la responsabilidad penal de las personas jurídicas, el COIP en su artículo 49 manifiesta expresamente que la responsabilidad de la persona jurídica es independiente de la responsabilidad penal de las personas naturales, así estas actúen con sus acciones u omisiones en la comisión del delito (García & Lanz, 2015). En el Código Penal Español (CPE) se muestra tal situación (CPE, 1995), por eso se alega que la responsabilidad penal de la persona jurídica y de la persona física no se exceptúan entre sí, cabe que ambas sean responsables.

Al referir el elemento subjetivo de la responsabilidad penal de las personas jurídicas, es preciso decir que es aquel elemento dentro del tipo subjetivo en donde se analiza si el hecho ilícito generado fue con dolo o imprudencia. El mismo artículo 49 del COIP aborda que no hay lugar a la determinación de la responsabilidad penal de la persona jurídica cuando el delito se comete por cualquiera de las personas naturales indicadas en el primer inciso, esto en beneficio de un tercero ajeno a la persona jurídica. De la misma manera, se establece un elemento subjetivo, el cual debe estar presente para que pueda aplicar el régimen de personas jurídicas y es el relativo al aludido en el mencionado artículo.

Partiendo de lo mencionado en el párrafo anterior cabe manifestar que se trata de un elemento subjetivo, ya que para la comisión de un delito las personas naturales obligatoriamente deben perseguir un beneficio para la persona jurídica, es decir una finalidad extra del dolo de cometer el delito. En este caso el beneficio debe ser seguido para la persona jurídica y no para un tercer ajeno a la persona jurídica. Esto implica que no se permite utilizar a la persona jurídica como instrumento para beneficiar a un tercero. En sí, el derecho positivo ha sido el que ha ganado terreno a la teoría de la responsabilidad criminal de las personas jurídicas, siendo en países anglosajones, particularmente Estados Unidos donde se consagra la responsabilidad de las personas jurídicas.

Según Ochoa (2005) las razones contrarias a la penalización de las personas jurídicas son claras: la imposibilidad de que estas pudieran delinquir al carecer de capacidad de acción y del sustrato de la imputabilidad personal e individualizada. No obstante, en cumplimiento de la normativa ecuatoriana, la reforma del COIP de 2014 introdujo por primera vez en el Ecuador un régimen de responsabilidad penal de las personas jurídicas, poniendo fin al clásico principio de que las personas jurídicas no podían delinquir. Como rasgos principales del nuevo sistema de responsabilidad penal de la persona jurídica, el código estableció un sistema de *numerus clausus* de responsabilidad penal de la persona jurídica. Según este modelo la responsabilidad de la persona jurídica no sustituye a la de la correspondiente persona física, sino que es acumulativa.

La reforma consagra un modelo de responsabilidad de la empresa por el delito cometido por la persona física que actúe en su nombre o representación, siendo presupuesto necesario que el delito se haya cometido por la persona física vinculada a la persona jurídica y actué en provecho de la misma. Ahora bien, ni el antiguo Código Penal otorgaba respuestas adecuadas para evitar sancionar en su caso a quien actuaba valiéndose del manto protector de las personas jurídicas. Se trata en definitiva de evitar la

impunidad de las empresas, para lo cual hay que tener en cuenta no solo la respuesta punitiva, sino que también se actúa preventivamente al obligar a las sociedades a adoptar programas de cumplimiento, tendentes a evitar la comisión de delitos por personas físicas pertenecientes a una persona jurídica.

El régimen legal de la responsabilidad penal de las personas jurídicas se recoge en el artículo 49 del COIP. La situación tras dicha modificación plantea varias cuestiones:

- En primer lugar, la de si la adopción de los llamados programas de cumplimiento constituye una eximente específica, o por el contrario una verdadera causa de atipicidad y no de antijuridicidad.
- En segundo lugar, sí se podrá archivar las investigaciones iniciadas en el marco de las diligencias previas cuando se acredite con dicho trámite que la empresa ha adoptado un programa de cumplimiento ajustado a las previsiones reales.

Respecto a la primera cuestión, se considera por la doctrina mayoritaria que la adopción de dichos programas de cumplimiento exonerará a la persona jurídica de responsabilidad, siempre que se pruebe que tales programas cumplen con todos y cada uno de los requisitos a los efectos establecidos por el COIP. En cuanto a la segunda cuestión, hay que hacer una doble distinción:

- Que la exención de responsabilidad de las personas jurídicas del artículo 49 y siguientes da lugar a la atipicidad de la conducta de las personas jurídicas imputadas. En tal caso se podrán archivar las actuaciones en la fase de diligencias previas o acordarse su sobreseimiento, dependiendo de si se sigue el cauce del procedimiento abreviado o sumario.
- Que se consideren las causas de exención de responsabilidad contempladas en el precepto como eximente específica.

El artículo 49 del COIP recoge un sistema de doble vía de imputación para la responsabilidad penal de las personas jurídicas. Por una parte, la imputación de aquellos delitos cometidos en nombre o por cuenta de las mismas y en su beneficio directo o indirecto, por las personas que tienen el poder de representación en las mismas. Esta exigencia excluye la responsabilidad de la sociedad cuando el representante legal o quien actúe individualmente o como integrante de un órgano de la persona jurídica no cometa el delito en tal condición, esto es, lo haga actuando al margen de su función de representación o administración de la sociedad, aunque la comisión del delito favorezca económicamente a la persona jurídica.

Este requisito exime de responsabilidad a la persona jurídica cuando el representante legal o administrador actúa exclusivamente en beneficio propio, o incluso, perjudicando a la sociedad. El beneficio puede ser: directo (beneficio empresarial) o indirecto (ahorro de costes, beneficios de grupo, etc.). El precepto prevé un supuesto de responsabilidad objetiva por la actuación de otro. Las reformas que

deberían ser introducidas por el COIP, en comparación a España según las reformas introducidas en la Ley Orgánica de Protección de la Seguridad Ciudadana son (Saquero & Botija, 2015):

1. Sustitución de la referencia de sociedad por persona jurídica
2. Sustitución de la exigencia de que el autor del delito actúe “en su provecho” (de la sociedad), por una actuación “en su beneficio directo o indirecto”,
3. Se sustituye la identificación del sujeto que comete el delito, alejándose de la fórmula referida a un sujeto que tiene “poder de mando o capacidad de dirigir la empresa”, expresiones referidas al “poder de decidir o de ejercer control en el seno de la empresa”, ampliándose significativamente los supuestos en los que puede extenderse el marco de acción de este modelo de responsabilidad.

Por otro lado, está la responsabilidad por delitos cometidos por personas sometidas a la autoridad de quienes tienen el poder de representación de las personas jurídicas, por no haberse ejercido el debido control sobre los autores de los delitos. El delito debe ser cometido por un sujeto que opere en el ámbito de dirección de los representantes legales o de los administradores, es decir, prevé un caso de responsabilidad de la persona jurídica por omisión del deber de supervisión, vigilancia y control. Así, el “minus” que implica exigir responsabilidad a la persona jurídica por la simple actuación de un trabajador subordinado, se compensa por un “plus”, concretado en la exigencia de un deficiente control o vigilancia sobre ellos por parte de quien ostenta la función directiva.

En este apartado son dos las novedades introducidas por la reforma de Ley Orgánica de Protección de la Seguridad Ciudadana en España que Ecuador las debería acoger (Saquero & Botija, 2015):

1. Sustitución de la expresión “en provecho de las mismas” por “en beneficio directo o indirecto de las mismas”.
2. Se refiere a la circunstancia que ha determinado la realización del hecho delictivo. Sustitución de la expresión “por no haberse ejercido sobre ellos el debido control...” por “por haberse incumplido gravemente por aquellos los deberes de supervisión, vigilancia y control de su actividad...”.

Esto puede llegar a eximir de responsabilidad penal a la empresa, el hecho de que la sociedad disponga de un programa de prevención de delitos en los términos previstos por la ley. No obstante, la responsabilidad de las personas jurídica no quedará exonerada por la mera existencia de tales programas, por muy detallados que estos sean, si a la postre se revelan como ineficaces o simplemente no ha sido desarrollados. Por tanto, lo relevante a la hora de exigir responsabilidades a la persona jurídica no es tanto la existencia de programas de cumplimiento sino la demostración palpable de la inexistencia por su parte de los controles necesarios para la prevención de delitos. Por otro lado, se puede observar que dentro del derecho español en su código penal el artículo 31 regula dos cuestiones claramente diferenciadas (CPE, 1995):

- Desvincula la responsabilidad penal de la persona jurídica de la propia persona física que comete el delito, siempre que concurren los presupuestos previstos en el artículo 31, de manera que la sociedad responderá, aunque la persona física no haya sido individualizada o no haya sido posible dirigirse el procedimiento contra ella.
- Asimismo, prevé una cláusula de modulación o regla de ponderación en los casos de imposición de las penas de multa impuestas a la persona física y jurídica, como consecuencia de los mismos hechos, con el fin de evitar la vulneración del principio “non bis in ídem”.

En el segundo párrafo de dicho artículo se establece la imposibilidad de que las circunstancias modificativas de la responsabilidad criminal se comuniquen entre las personas físicas y jurídicas. El artículo 31 del Código Penal Español recoge un catálogo de circunstancias atenuantes de la responsabilidad penal de las personas jurídicas, tratándose de una enumeración cerrada. La finalidad político-criminal de todas las atenuantes previstas es esencialmente promocional: se trata de implicar a la sociedad en la averiguación de los hechos delictivos cometidos en su seno, la reparación del daño producido por el mismo y la prevención de hechos futuros de naturaleza similar a los ocurridos, ofreciéndole a cambio una atenuación de la pena.

Esto quiere decir que al COIP le falta aún por desarrollar el ámbito de aplicación para las personas jurídicas, es decir, debe existir un mayor número de articulados que desarrollen de mejor manera la responsabilidad penal de las personas jurídicas (De La Cuesta Arzamendi & Pérez Machío, 2013; González, 2013; Sánchez, 2001). Por su parte el artículo 71 del COIP recoge las penas previstas para las personas jurídicas que son:

- a) Multa por cuotas o proporcional
- b) Comiso penal
- c) Disolución de la persona jurídica.
- d) Clausura de sus locales o establecimientos por este mismo plazo máximo
- e) Realizar actividades en beneficio de la comunidad sujetas a seguimiento y evaluación judicial.
- f) Remediación integral de los daños ambientales causados.
- g) Prohibición de contratar con el Estado temporal o definitivamente, según la gravedad de la infracción.

Todas las penas aplicables a las personas jurídicas tienen la consideración de graves, lo que conlleva una serie de efectos, por ejemplo, en lo que respecta a los plazos de prescripción de la pena y cancelación de los antecedentes penales. En cuanto al cumplimiento se sigue el criterio aplicable a las personas físicas, por lo que en caso de imposición de varias penas se opta por el cumplimiento simultáneo y sino por el sucesivo. Para la determinación de la pena, el COIP contiene reglas de individualización de la

pena previstas para las personas jurídicas. Estas deberían reformarse para ser más claras y concretas y con esto decidir sobre la imposición y extensión de las penas, la necesidad de prevenir la continuidad delictiva, sus consecuencias económicas y sociales y el puesto que ocupa en la persona jurídica la persona física que incumplió el deber de control.

En definitiva, hay que aclarar ciertos aspectos esenciales que el ordenamiento jurídico ecuatoriano debe adoptar en su seno, debido a que aún no se encuentran estipulados de forma clara en la normativa correspondiente que es el COIP. El derecho español da una guía clara de las reformas y los complementos a los artículos que corresponden a la responsabilidad penal de la persona jurídica. Esta guía hace que la responsabilidad de las personas jurídicas en el ordenamiento jurídico ecuatoriano se complemente, adicionando aspectos como aquellas circunstancias atenuantes que se logra con la implementación de un programa de prevención de delitos que deben adoptar todas las personas jurídicas. Asimismo, se debe detallar de forma clara y concreta el proceso para la sanción a la persona jurídica. Hay muchos aspectos que el ordenamiento jurídico ecuatoriano debe mejorar y que se han dado a conocer en el transcurso de la investigación.

El compliance o programa de cumplimiento normativo es el conjunto de políticas diseñadas y elaboradas en la empresa o institución para prevenir, controlar y sancionar las malas prácticas dentro de su estructura. El programa tiene una gran importancia dentro del marco de la responsabilidad penal de las personas jurídicas. Para las empresas que están sujetas a esta responsabilidad resulta necesario y vital que estos planes sean realmente eficaces, para así evitar actos realizados por terceros relacionados con las actividades empresariales, para tratar de que el riesgo no se incremente.

Está claro que el compliance pasa a ser un elemento muy importante para la empresa por lo comentado anteriormente, antes tenía un papel secundario y de mera formalidad para el cuidado de la imagen corporativa. En cambio, se vuelve ahora en un instrumento indispensable para prevenir futuras consecuencias en el ámbito penal. Debe existir un adecuado manejo del compliance, ya que este tiene una relación directa con la posibilidad o no de atribución de responsabilidad penal a la persona jurídica, dependiendo de la culpabilidad que se analiza. Existen dos modelos, el modelo de culpabilidad por transferencia y el modelo de culpabilidad por organización.

## **CONCLUSIONES**

En Ecuador ha sido necesario considerar a las personas jurídicas como sujeto de imputación para así dotarles de responsabilidad penal, a pesar de que estas no disponen de capacidad de voluntad para cometer un delito. Esta situación ha venido generando un gran cambio en cuanto al señalamiento de nuevos sujetos del Derecho Penal. Se deja en evidencia que en el ordenamiento jurídico ecuatoriano la



responsabilidad penal de las personas jurídicas aún no se encuentra bien determinada y sin un contexto claro a la hora de penar a la persona jurídica.

Los programas de prevención de delitos son una de las cuestiones clave para la persona jurídica. El ordenamiento jurídico ecuatoriano aún no implementa estos programas de prevención o también llamados “compliance penales”. Los mismos tienen la finalidad de ejercer un debido control interno sobre todos los integrantes de la persona jurídica desde los directivos hasta sus subordinados. Esto puede llegar a eximir de responsabilidad penal a la empresa como sucede en otras legislaciones en donde sí se aplica.

El programa de prevención de delitos se debe adoptar como mecanismo de reparación integral, en donde el juez ordene la adopción o la mejora de un programa de cumplimiento normativo. De esta manera se previene de manera idónea la comisión de delitos del mismo género. Los fines de la pena para las personas jurídicas cumplen con tres premisas esenciales: la primera es prevenir una futura comisión del mismo u otro delito, la segunda es reestablecer el daño ocasionado y la tercera es que la persona jurídica sienta la necesidad de adoptar un sistema institucional de riegos de acuerdo a su naturaleza, el cual disponga las normas y sanciones.

Para concluir, se ha evidenciado que con el tiempo las personas jurídicas han ido evolucionando y fortaleciéndose. Además se han convertido, no solo a nivel de un reconocimiento normativo, sino también son necesarias para la sociedad y el desarrollo del país. Actualmente el ser humano no podría prescindir de ellas. Es por tal razón que tienen un espacio dentro de la norma que la sanciona por la realización de algún ilícito, así como sucede con las personas naturales.

Es necesario abordar que el ordenamiento jurídico español tiene nociones más claras de la responsabilidad de las empresas. Ello se debe a que ha tenido un mayor campo de estudio desde la reforma de su Código Penal en el año 2010. El mismo sirve de guía para que la responsabilidad penal de las personas jurídicas en el Ecuador se lleve a cabo de una mejor manera. De igual forma, hay aspectos en los cuales se debe trabajar más para mejorar la normativa y el procedimiento en torno a la actuación de la persona jurídica. Estos ejes en los cuales el ordenamiento jurídico ecuatoriano se debe enfocar son trascendentales para la correcta aplicación de las sanciones a las instituciones y empresas que hayan perpetrado un hecho ilícito. Estas sanciones deben ser válidas tanto para la persona natural, como para la persona jurídica.

## REFERENCIAS

*Bacigalupo, S. (1997). La responsabilidad penal de las personas jurídicas un estudio sobre el derecho penal. (Doctoral dissertation). Universidad Autónoma de Madrid.*

*Carrión, A., & Urquizo, G. (2019). La responsabilidad penal del oficial de cumplimiento en el ámbito empresarial. Un breve análisis comparativo entre Alemania-Perú y EEUU. In Festschrift zum 70.*

- Geburtstag von Professor Dr. Dr. hc mult. Urs Kindhäuser (pp. 877-894). Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.
- Cifuentes, J. I. M. (2018). *Compliance program como herramienta en la lucha contra la corrupción en Ecuador*. *Revista Facultad de Jurisprudencia*, (4).
- COIP. (2014). *Código Orgánico Integral Penal*. Quito: Corporación de Estudios y Publicaciones, Legislación Conexa. Versión Profesional. Recuperado de [https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CEDAW/Shared%20Documents/EQU/INT\\_CEDAW\\_ARL\\_EC\\_U\\_18950\\_S.pdf](https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CEDAW/Shared%20Documents/EQU/INT_CEDAW_ARL_EC_U_18950_S.pdf)
- CPE. (1995). *Código Penal de España*. Boletín Oficial Nº 281. Ley Nº 10/1995. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1995/BOE-A-1995-25444-consolidado.pdf>
- De La Cuesta Arzamendi, J. L., & Pérez Machío, A. I. (2013). *La responsabilidad penal de las personas jurídicas en el marco europeo: las directrices comunitarias y su implementación por los Estados*. De la Mata Barranco, NJ y De la Cuesta Arzamendi, JL (Directores) *Responsabilidad penal de las personas jurídicas*. Thomson Reuters/Aranzadi. Cizur Menor (Navarra), 129-160.
- De Las Heras-Zúñiga, G. (2020). *La función del Compliance penal en el modelo español de responsabilidad penal de la persona jurídica. El reto de probar su eficacia e idoneidad en sede judicial* (Master's thesis).
- De la Vega Martinis, O. H. (2019). *¿Responsabilidad penal de la persona jurídica? Comentario al Proyecto de Ley 117 de 2018 (Gaceta del Congreso, año XXVII, Nº 631, agosto de 2018)*. *Nuevo Foro Penal*, (92), 345-348.
- Domínguez, F. E. (2012). *La responsabilidad penal en la persona jurídica*. (Doctoral dissertation). Universidad Internacional de Andalucía.
- Fos, J. A. G. T. (1956). *Las personas jurídico-públicas en el Código civil y en la legislación de arrendamientos urbanos*. *Revista de administración pública*, (20), 81-112.
- García, A. O., & Lanz, J. G. (2015). *Derecho Penal. Parte general: Elementos básicos de teoría del delito*. Tecnos.
- González, E. (2013). *Responsabilidad Penal de las Personas Jurídicas y sus implicaciones político-criminales*. *Revista del Ministerio Público*, (13).
- Mar-Cornelio, O., Ramírez-Pérez, J. F., López-Cossio, F., Morejón, M. M., & Orellana-García, A. (2021). *Impacto de la Maestría en Informática Médica Aplicada en la informatización de la salud pública cubana*. *Revista Información Científica*, 100(2).
- Mila, F. (2020). *La responsabilidad penal de las personas jurídicas en el derecho ecuatoriano*. *Ius et Praxis*, 26(1), 149-170.
- Ochoa, J. A. (2005). *Dimensión institucional de la persona jurídica en el derecho colombiano*. *Rev. Derecho Privado*, 8, 47.
- Pérez, C. G. (2007). *Análisis jurisprudencial de la responsabilidad de las personas jurídicas en el ámbito penal*. *Estudios de derecho judicial*, (115), 125-156.

- Pérez, E. G. (2018). *Corrupción pública: concepto y mediciones. Hacia el Public compliance como herramienta de prevención de riesgos penales. Política criminal*, 13(25), 104-143.
- Puig, S. M. (1998). *Derecho penal parte general. Barcelona: 5ª edición 2ª reimpresión, Marcial Pons.*
- Rubianes-Morales, H. F., & Acosta-Morales, M. G. (2018). *Justificación de la responsabilidad penal de la persona jurídica. Polo del Conocimiento*, 3(5), 182-208.
- Saquero, P. G., & Botija, F. G. (2015). *La Ley Orgánica 4/2015, de 30 de marzo, sobre protección de la seguridad ciudadana. FORO. Revista de Ciencias Jurídicas y Sociales Nueva Época*, 18(1), 267-299.
- Sánchez, J. M. S. (2001). *La responsabilidad penal de las personas jurídicas y las consecuencias accesorias del art. 129 del Código penal. Manuales de formación continuada*, (14), 308-364.
- Sánchez, J. M. S. (2003). *Normas y acciones en Derecho penal. Hammurabi.*
- Sánchez, P. A. S. (2018). *Compliance penal y su función en la atribución de responsabilidad penal/administrativa de las personas jurídicas. Advocatus*, (037), 91-110.
- Vallès, R. R. (2017). *La actuación en beneficio de la persona jurídica como presupuesto de su responsabilidad penal. Marcial Pons.*

Psicóloga, Universidad Metropolitana, Barranquilla. Especialista en Gestión Educativa, Universidad Luis Amigo, Montería. Aspirante a Magister en Ciencias Sociales de la Universidad de Córdoba. Docente de educación básica y media en el área de ética y valores humanos en la Institución Educativa Cristóbal Colon de Cerete, Córdoba, Colombia.

**Marleny Restrepo Valencia**

[mrestrepovalencia@correo.unicordoba.edu.co](mailto:mrestrepovalencia@correo.unicordoba.edu.co)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9250-2259>

Antropóloga, Universidad de Antioquia. Doctora en Ciencias Políticas, Universidad Santiago de Compostela. Magister en Lingüística, Universidad de Antioquia. Docente Universidad de Córdoba, Colombia.



### Cómo citar este texto:

Pañaloza Barreto, YC. Restrepo Valencia, M. (2021). Representaciones Sociales de la Alimentación Escolar: La Imagen como Configurador de Sentido. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 137-157. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 15 de junio de 2021.**

**Aceptado: 12 de agosto de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN ESCOLAR: LA IMÁGEN COMO CONFIGURADOR DE SENTIDO

**Yarlenis Catalina Pañaloza Barreto**

Especialista en Gestión Educativa. Institución Educativa Cristóbal Colon de Cerete, Córdoba, Colombia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9250-2259>  
[yarles22@hotmail.com](mailto:yarles22@hotmail.com)

**Marleny Restrepo Valencia**

Doctora en Ciencias Políticas. Universidad de Córdoba, Colombia  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4323-5160>  
[mrestrepovalencia@correo.unicordoba.edu.co](mailto:mrestrepovalencia@correo.unicordoba.edu.co)

...

Correspondencia: [yarles22@hotmail.com](mailto:yarles22@hotmail.com)

## RESUMEN

El presente artículo plantea la importancia de las imágenes en la construcción de las representaciones sociales de la alimentación. Con el objetivo de comprender la cultura alimenticia de la comunidad educativa Cristóbal Colon de Cereté, Córdoba, desde la mirada de las representaciones sociales. La metodología es de corte cualitativo-hermenéutico, con una muestra intencional definida por 9 estudiantes, 5 docentes y 5 padres de familia. Los instrumentos utilizados: observación participante, revisión documental, entrevista, cuestionario, mapas mentales y fotografías. Los resultados indican que las representaciones sociales de la alimentación están asociadas a los componentes de la salud, nutrición, energía y vida, lo que demuestra que están posicionados en el paradigma de las ciencias naturales, la cual orienta la conducta alimentaria, dándole sentido y significado a su realidad social.

**Palabras clave:** Imágenes, representaciones sociales, cultura, alimentación, comunidad educativa.

## SOCIAL REPRESENTATIONS OF SCHOOL FEEDING: THE IMAGE AS A CONFIGURATOR OF MEANING.

### Abstract

This article raises the importance of images in the construction of social representations of food, with the aim of understanding the food culture of the Cristóbal Colon de Cereté educational community, Córdoba, from the perspective of social representations. The methodology is qualitative-hermeneutical, with an intentional sample defined by 9 students, 5 teachers and 5 parents. The instruments used: participant observation, document review, interview, questionnaire, mental maps and photographs. The results indicate that the social representations of food are associated with the components of health, nutrition, energy and life, which shows that they are positioned in the paradigm of natural sciences, which guides eating behavior, giving it meaning and meaning. to their social reality.

**Key words:** images, social representations, culture, food, educational community.

## REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: A IMAGEM COMO CONFIGURADORA DE SIGNIFICADO

### Resumo

Este artigo levanta a importância das imagens na construção das representações sociais dos alimentos. Com o objetivo de compreender a cultura alimentar da comunidade educativa Cristóbal Colon de Cereté, Córdoba, sob a ótica das representações sociais. A metodologia é qualitativo-hermenêutica, com uma amostra intencional definida por 9 alunos, 5 professores e 5 pais. Os instrumentos utilizados: observação participante, revisão documental, entrevista, questionário, mapas mentais e fotografias. Os resultados indicam que as representações sociais da alimentação estão associadas aos componentes saúde, nutrição, energia e vida, o que mostra que estão posicionadas no paradigma das ciências naturais, que orienta o comportamento alimentar, dando-lhe sentido e sentido a sua realidade social.

**Palavras-chave:** Imagens, representações sociais, cultura, comida, comunidade educacional.

## REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE L'ALIMENTATION SCOLAIRE: L'IMAGE COMME CONFIGURATEUR DE SENS

### Résumé

Cet article soulève l'importance des images dans la construction des représentations sociales de l'alimentation. Dans le but de comprendre la culture alimentaire de la communauté éducative Cristóbal Colon de Cereté, Cordoue, du point de vue des représentations sociales. La méthodologie est qualitative-herméneutique, avec un échantillon intentionnel défini par 9 élèves, 5 enseignants et 5 parents. Les instruments utilisés : observation participante, revue de documents, entretien, questionnaire, cartes mentales et photographies. Les résultats indiquent que les représentations sociales de l'alimentation sont associées aux composantes de la santé, de la nutrition, de l'énergie et de la vie, ce qui montre qu'elles se positionnent dans le paradigme des sciences naturelles, qui guident les comportements alimentaires, en lui donnant sens et sens à leur socialisation réalité.

**Mots-clés:** Images, représentations sociales, culture, alimentation, communauté éducative

### INTRODUCCIÓN

La cultura alimenticia se construye a partir de las representaciones sociales que se desarrollan en un lugar determinado, y es promovida por una serie de actitudes, creencias y valores que le dan sentido a su mundo. La escuela como escenario micro-social en donde se dinamizan saberes y relaciones interpersonales, permite la visibilidad de los problemas sociales del contexto. Por lo tanto, es importante hacer una aproximación a los sujetos y comprender la interrelación entre el hombre, los alimentos y el

contexto sociocultural. Por esa razón encontramos que la imagen, los aspectos psicosociales e historicos-culturales son eslabones que configuran las representaciones sociales de la alimentación.

Para realizar esta investigación, se hace un rastreo bibliográfico para la construcción de los antecedentes y las bases teóricas de la temática en mención. Tomando a Serge Moscovici, como referente teórico de las representaciones sociales y otros autores que reflexionan sobre la cultura alimenticia y el uso de las imágenes. Las cuales le dan sentido y significado a los fenómenos sociales y permiten comprender la construcción subjetiva de la realidad.

Por consiguiente, los dibujos y las fotografías no son un anexo en la investigación, hacen parte de ella, y merecen ser estudiadas a profundidad en la teoría, la metodología y el análisis de la información. Como lo señala Burke (2005), las imágenes son testigos con sentido, con historia, verdaderos testimonios visuales que armonizan el texto, y están dotadas de lenguaje con un mensaje propio (pp. 236-237).

El tejido que proporciona el proceso de recolección de la información y las habilidades del investigador ponen de manifiesto las relaciones simbólicas y las imágenes mentales que han configurado los miembros de la comunidad educativa con los alimentos. Las categorías de análisis que se tienen en cuenta son las ideas y conceptualizaciones; las actitudes y valores; las creencias y costumbres; las recurrencias de imágenes y las asociaciones de palabras que se tienen alrededor de los alimentos.

Finalmente estas categorías permiten mostrar los resultados que emergen a partir de la comprensión de las representaciones sociales que configuran la cultura alimenticia de la comunidad educativa. A partir de este marco orientador y la información detallada del contexto, se muestran los resultados y la discusión, que surge después de la interpretación de los discursos y las imágenes, que constituyen el sistema de significaciones e ideologías de la realidad alimenticia de la escuela.

## **Aproximación teórica: representaciones sociales, cultura alimenticia y las imágenes**

### **Representaciones sociales**

Teoría propuesta por Serge Moscovici en el siglo XX, a mediados de la década de los años sesenta (1961), por la psicología social, como lo plantea Araya (2002) ha emergido como un nuevo campo de estudio de las ciencias sociales y la educación, con el fin de comprender las actitudes, valores y creencias que sirven como referentes para la lectura e interpretación de la realidad social; donde lo simbólico, lo social, el pensamiento y la acción trascienden las estructuras sociales y culturales (p. 9).

Moscovici (como se citó en Girola, 2012) afirma en su tesis que las representaciones sociales no son homogéneamente compartidas, puesto que pueden existir muchas representaciones que pertenecen a grupos diversos dentro de una misma sociedad, y estas pueden estar en contradicción unas con otras; y a su vez son creadas y renovadas continuamente. Con relación a estos planteamientos, Branchs (como se

citó en Girola, 2012) manifiesta que las representaciones son sociales porque surgen de la interacción entre seres humanos que construyen y reconstruyen permanentemente sus mundos (pp. 378-379).

Así mismo, Araya (2002, p.11) señala que cuando los individuos tienen un acercamiento a los objetos sociales y hacen referencia a ellos, intentando explicarlos, clasificarlos y evaluarlos, es porque tiene una representación social del objeto y, en consecuencia, es lo que la gente piensa y la manera como organiza su vida cotidiana, a eso es lo que se llama “el conocimiento del sentido común”, que es una forma de percibir, razonar y actuar, y su funcionalidad está en las formas de comunicación y en las relaciones interindividuales e intergrupales.

Las representaciones sociales se forman a partir de la cultura y la historia, los mecanismos de la objetivación, el anclaje y las prácticas sociales. Villarroel (2007, p. 448) afirma que las prácticas sociales a las que hace referencia la formación de las representaciones sociales, están relacionadas con la comunicación social y sus medios, que tienen un significado para los grupos, con la transmisión de valores, creencias y modelos de conducta. Estas prácticas se dan en un sitio determinado que tiene una ubicación y una estructura social que se relacionan de una manera particular con la constitución de las representaciones que tienen los individuos del objeto social.

### **Cultura alimenticia**

La alimentación humana es concebida como un fenómeno biológico y una necesidad vital, como lo distingue FIAN Colombia (2018). Sin embargo, De Garine & De Garine (1998) señala que la alimentación es comprendida por la antropología de manera compleja como una expresión histórica, social y cultural, que tiene relación con las disciplinas de la salud y nutrición. Desde esta perspectiva se involucran las ciencias naturales y sociales para estudiar sus expresiones particulares. La cultura de la alimentación está relacionada con las tradiciones y costumbres que tienen los sujetos de determinados contextos, la cual se define según las relaciones de producción, distribución y consumo de alimentos, en torno a los individuos y sus prácticas, que se construyen y reconstruyen en tiempos y entornos cambiantes.

En el ámbito de la antropología de la alimentación, se destaca el autor Igor de Garine (1998), quien en su obra trata la temática alimenticia desde una perspectiva pluridisciplinar. En sus reflexiones señala que el hombre no puede separarse de la alimentación, es su compañera durante toda la vida. Es decir, el ser humano puede acostumbrarse a dejar cualquier cosa, menos comer. El acto alimenticio tiene expresiones biológicas, ecológicas y nutricionales con efectos psicológicos positivos y negativos. Además de esto, simbólicas y materiales que están presentes en la cultura. Cabe mencionar que en los entornos grupales genera lazos afectivos que tienen mucha significación en la vida de los individuos, inicia en la familia y luego trasciende a otros contextos.



La cultura alimenticia según De Garine (como se citó en Menasche 2013) “funciona como un marcador social”, que distingue los alimentos que se consumen en los estratos sociales (p.184). En la clase trabajadora los alimentos se ingieren con la finalidad de llenar y que sean indispensables para su labor. Esto quiere decir, que de acuerdo a la clase social se configura un significado de la alimentación. Además, se crean personalidades alimentarias que se manifiestan en sus prácticas, las cuales constituyen el acto de compartir los alimentos, independientemente de la calidad y el aporte nutricional de los mismos; lo que tiende a manifestarse en aspectos psicoculturales de la sociedad.

Por otro lado, según De Garine (2016), en la actualidad el modelo alimentario occidental se ha masificado, hay una fuerte tendencia hacia los alimentos que requieren una preparación rápida de fácil acceso, dejando a un lado lo tradicional y ancestral, que propicia un sistema alimentario industrial con el consumo de alimentos preparados por terceros. Otro aspecto es el ideal estético corporal, con dietas sanas, que idealizan un modelo de belleza en nuestra sociedad, promoviendo una cultura light con comportamientos asociados a ciertas patologías como la ansiedad, la anorexia y la bulimia. Por lo cual, el ser humano debe experimentar una adaptación cultural que le permita sobrevivir en cualquier red social.

## **Las imágenes**

Los estudios de esta categoría según Seidmann, Di Iorio, Azzollini & Reigueral (2014) “constituyen un sistema semiótico y autónomo que permite explorar sobre los sentidos y significados sociales construidos con relación a un tema”. Los significados sociales se abordan generalmente a partir de metodologías que priorizan la dimensión del contenido a través de lo oral o lo escrito que se expresan en las entrevistas a profundidad, asociación de palabras, grupos focales, historias de vida y cuestionarios.

Re-presentar requiere que hagamos uso de los sentidos y del lenguaje pictórico para expresar sentimientos, pensamientos y emociones con relación a un objeto. Moscovici señala que la imagen no puede imaginar o soñar lo real porque es lo real, que funciona como un espejo, son una fuente legítima para acceder a las representaciones y sus contenidos.

Las imágenes como lo afirma Rodolfo (como se citó en Seidmann, Di Iorio, Azzollini & Reigueral 2014) “configuran narraciones gráficas en las que se entrecruzan aspectos psicodinámicos, individuales y aspectos socio-culturales” (p.178), están provistas de significado, hacen presente lo ausente, y permite que los sujetos puedan evocar los valores, ideas y prácticas que circulan alrededor de sus experiencias cotidianas.

Las técnicas gráficas como impresiones físicas, estéticas y pictóricas, reveladoras de la subjetividad del arte, ayuda a mirar todo el entretrejo social que hace parte de la cultura. Hoyos (2011) señala que la fotografía produce una imagen escenificada, que cumple con el objetivo de registrar lo real, en el instante preciso, y que está circunscrito al tiempo y al espacio (p.145).

Las imágenes ayudan a organizar en el tiempo cuales son los cambios culturales que ha tenido determinado grupo social. Además de esto, registra el contenido de la objetivación y el anclaje, de esta manera es posible identificar el núcleo de la representación. El análisis y su interpretación se hace de manera organizada, con una descripción del lugar, las personas, las acciones y la caracterización del grupo social, teniendo en cuenta el sexo, la edad, el rol, entre otros aspectos que sean de importancia para el investigador, como lo expresa Seidmann, Di Lorio, Azzollini y Reigueral (2014). De esta manera se aprehende la realidad social y se puede identificar, comprender e interpretar los procesos de construcción de las representaciones sociales en un contexto socio-histórico determinado.

## **METODOLOGÍA**

El fenómeno alimenticio está representado por una identidad cultural que varía en cada contexto. El cual genera expresiones, emociones, sentimientos y necesidades en el ser humano, y simboliza algo más que la nutrición, define lo que somos y la relación que tenemos con el otro. Por este motivo se hace necesario descifrar los contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que configuran las representaciones sociales de la cultura alimenticia en la comunidad educativa Cristóbal Colon.

Guardando relación con lo anterior, los objetivos establecidos en la presente investigación apuntan a: identificar las opiniones y conceptualizaciones que han construido acerca de la alimentación; analizar las actitudes y valores que demuestran en relación a la alimentación; e interpretar los sentidos y significados que le atribuyen a los alimentos. Para ello se utiliza el método hermenéutico como lente o lupa desde donde se observa, comprende e interpreta la realidad subjetiva e intersubjetiva de las prácticas alimenticias en la escuela. El método propuesto permite analizar desde el lenguaje y los comportamientos la cultura alimenticia escolar, sus tensiones y significaciones.

Para este estudio se selecciona una muestra intencional de la población sujeto de estudio, de 9 estudiantes, 5 docentes y 5 padres de familia, se tiene en cuenta algunos criterios para su escogencia, como: cinco años de permanencia mínima en la Institución Educativa, que se encuentren en diferentes grados y edades.

Las técnicas que se utilizan son: la observación participante, que se da en distintos momentos y lugares: en el aula de clases, con el desayuno escolar (programa de alimentación escolar), y en el descanso con la dinámica de la tienda escolar. De igual manera se realiza un análisis documental del currículo institucional, analizando las temáticas abordadas desde las diferentes áreas del conocimiento.

A sí mismo, las charlas informales, las entrevistas y los cuestionarios que se convierten en instrumentos que desentrañan el sistema de creencias y opiniones que se tienen con respecto a ellos. También, el uso de las técnicas gráficas por medio de dibujos y fotografías que permite un acercamiento a las actitudes y valores que los miembros de la comunidad tienen con respecto al objeto estudio. En esta investigación el mapa mental se aplica a los estudiantes porque se observa que a los niños y jóvenes les

agrada dibujar y, por medio de estas proyecciones se logra acceder al sistema de valoraciones positivas y negativas con relación a la alimentación. Las preguntas abordadas con esta técnica son realizadas a los docentes y padres de familia en la entrevista y el cuestionario.

Para finalizar, se cita a Villa (2005), que plantea: “todo fenómeno social es necesario analizarlo en la práctica antes que en la teoría”(p 132), esto invita a que en toda investigación se escojan los métodos y herramientas más acertadas para el abordaje y comprensión de la problemática estudiada, teniendo en cuenta que no hay una verdad absoluta, sino verdades, las cuales se convierten en el horizonte para otras reinterpretaciones de la realidad, es por ello que se utilizan diversos instrumentos de recolección de la información para analizar e interpretar las practicas alimenticias de la comunidad en mención.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Representaciones sociales de la alimentación: un concepto anclado a los componentes de la salud, la nutrición, la energía y la vida.**

En la comunidad educativa Cristóbal Colon, predomina una representación social de la alimentación asociada a la salud, nutrición, energía y vida. Los sujetos están posicionados en un discurso biomédico apropiado de las ciencias naturales, el cual está vinculado al paradigma positivista y a la cultura alimenticia, en correspondencia con su contexto natural y familiar. Además, estas ideas, creencias y opiniones acerca de la comida y la composición del plato, construyen una identidad alimentaria alrededor del bienestar físico y la prevención de enfermedades.

Por lo tanto, los estudiantes, docentes y padres de familia se alejan del concepto integral de la alimentación, y reducen la mirada compleja que tiene el acto de alimentarse. Como lo plantea Osorio, Amaya, Roldan y Zúñiga (2011), la alimentación es un fenómeno biocultural que interrelaciona lo natural con lo cultural. En este sentido, el componente social y cultural en el cual está posicionado el hombre y es determinante en la conducta alimentaria no se encuentra incluido en las conceptualizaciones que construyen los sujetos (p.75).

Por consiguiente, las representaciones sociales de la alimentación están conectadas con la función para el mantenimiento de la salud y su poder curativo. Debido a esto, clasifican los alimentos en saludables y no saludables, las frutas y verduras son enunciadas como alimentos sanos, y las azúcares y grasas como los alimentos dañinos, en este sentido, la categoría de saludable en voces de los sujetos, son los alimentos que te mantienen sano y no te dejan enfermar. De esta manera, clasifican los alimentos que se pueden consumir y los que no. Esto quiere decir, que los miembros de la comunidad agrupan los alimentos naturales en la categoría de saludables y los productos alimenticios artificiales como no saludables. Ésta caracterización de los alimentos promueve dietas basadas en creencias y costumbres que causan la exclusión de alimentos con propiedades físico-químicas indicadas para consumirse de manera balanceada, como son los alimentos que de manera natural contienen azúcar, grasa y harinas.

Lo descrito anteriormente, esta mediado por la mirada reduccionista de los sujetos al clasificar los alimentos en saludables y no saludables, aludiendo al sentido común. Estas representaciones sociales son observadas en los comportamientos e interacciones sociales entre los individuos, influenciadas por los medios de comunicación masiva, como la radio, la prensa, el internet y la televisión. Encontramos comerciales y programas de recetas gourmet, campañas publicitarias para marcas de alimentos utilizando personajes de tiras cómicas o modelos reconocidos con el objetivo de relacionar la imagen con la alimentación saludable. Otro contenido que se ha masificado es otorgar nombres a los alimentos para incrementar o disminuir su consumo como es light, fit, y artesanal.

Otra de las representaciones sociales que se percibe en la población es concebir la alimentación por la composición de nutrientes, en el discurso de los sujetos se reconoce que la necesidad de elección e ingesta de los alimentos es por el aporte nutricional que estos le brindan al organismo, es por eso que seleccionan los alimentos que para ellos contribuyen en un buen crecimiento y desarrollo físico. Como lo señala Díaz (2011) “el componente nutricional se refiere al proceso mediante el cual el organismo obtiene energía y nutrientes de los alimentos para el sostenimiento de las funciones vitales y de la salud” (p.15).

Por otro lado, la energía es una de las expresiones que aparece en el campo representacional de los sujetos al definir la alimentación. Este concepto lo interrelacionan con las categorías de salud y nutrición, puesto que, para este grupo social, los nutrientes que contienen los alimentos proveen de energía al cuerpo para realizar las actividades de la vida diaria. Esta característica de los alimentos es propuesta por el autor Guidonet (como se citó en Demonte 2017) quien afirma que los alimentos son flujos de energía que entran y salen del cuerpo, es decir, el organismo funciona como una máquina que necesita el combustible para moverse.

Además de las representaciones sociales mencionadas anteriormente, se distingue en la frecuencia de palabras “la vida”, este ítem es utilizado en la construcción conceptual para señalar la alimentación y el acto de alimentarse. En las voces de los miembros de la comunidad la alimentación es importante para vivir y sobrevivir, esta función está relacionada con la función biológica y fisiológica de los alimentos, la cual tiene sentido porque gracias a ellos podemos vivir.

De acuerdo a esto, la ONU (2005), afirma que el vínculo de la vida con la alimentación es un derecho fundamental que posibilita tener los alimentos suficientes y de manera permanente desde la garantía de la seguridad alimentaria que permite hacer efectiva una alimentación adecuada. De igual forma los estilos de vida influyen en los hábitos alimenticios y conductas alimentarias adecuadas o inadecuadas para mantenerse sanos. Por lo tanto, la alimentación al estar estrechamente entrelazada a la vida, se asocia a la muerte cuando expresan que ésta “nos mantiene vivos”, esto quiere decir que si no tenemos la posibilidad de alimentarnos se corre el riesgo de morir.

La asociación libre no es interpretada como una simple reproducción de palabras que utiliza el sujeto, sino como un acto cognoscitivo y de representación de imágenes que se realiza de manera

autónoma y creativa para aproximarse al objeto, por lo tanto, las categorías que emergen son el resultado de la realidad social que han construido alrededor del fenómeno alimenticio.

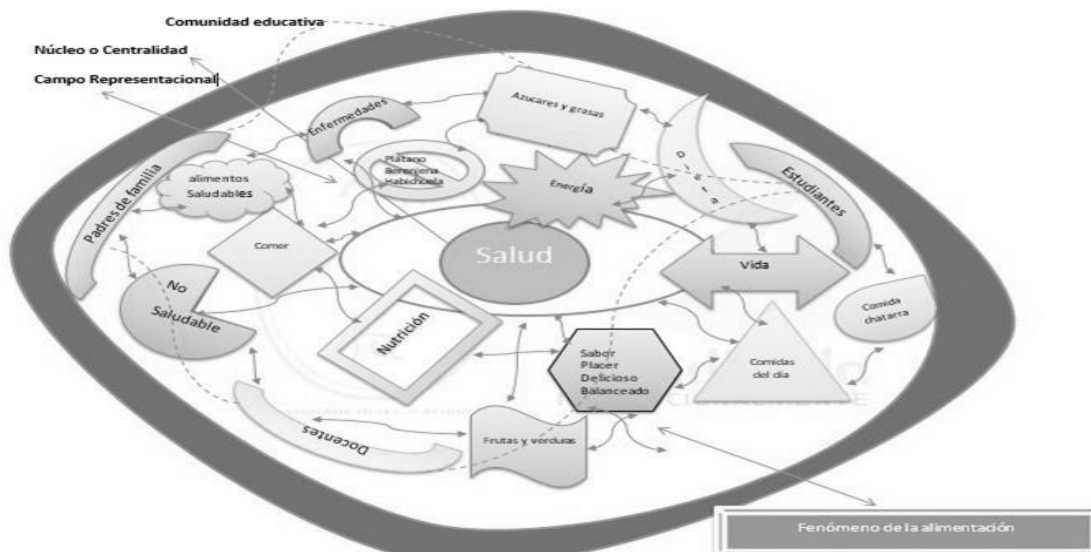
El núcleo figurativo o la imagen nuclear que le permite a este grupo social conversar sobre el fenómeno de la alimentación es el componente de la salud, así como lo afirma Fischler (como se citó en Gaspar, Juzwiak, Muñoz & Larrea-Killinger, 2018) la asociación entre alimentación y salud siempre ha existido y es inherente a la relación que los seres humanos mantienen con la alimentación. De hecho, en todas las sociedades la comida ha sido objeto de atención desde la salud (p.64). Este concepto englobador, tiene a su alrededor otros dispositivos que configuran las representaciones sociales de la alimentación como se muestra en la imagen (figura No. 1) y el campo representacional que son las ideas, opiniones, creencias y percepciones que transitan alrededor de los alimentos y de la categoría salud. El plato de comida tiene sentido si los alimentos que se seleccionan tienen el significado de saludables y no saludables, puesto que el interés está centrado en el mantenimiento de la salud.

Alrededor del núcleo figurativo, encontramos las palabras o términos frecuentes (en mayor y menor frecuencia) que se encuentran en el campo de información de los sujetos como saludable, no saludable, enfermedades, azúcares y grasas, plátano, berenjena habichuela, comer, frutas y verduras, sabor, placer, delicioso, balanceado, comidas del día, y comidas chatarra.

Todas estas imágenes que poseen los sujetos se relacionan con su medio natural y cultural, y se presentan mediante el dibujo de una célula (figura No. 1), que simboliza el campo representacional y de información de la comunidad educativa. Esta imagen ejemplifica la función que cumple el núcleo central en la célula y el anclaje biológico que tiene el fenómeno alimenticio (ver figura No. 1).

**Figura 1**

Núcleo central de la representación social de la alimentación y campo representacional



Fuente: Elaboración propia

La subjetividad se expresa a través de múltiples significados para referirse a la alimentación. La noción natural y biológica está implícita en el discurso de los sujetos, y esta mediada por la conexión de este grupo social con el contexto rural en el cual están situados, como se expresa en la cita de Olivera (2014), “Los colores de la naturaleza son los colores de los vegetales y de algunas frutas” (p.79). Esto quiere decir, que los alimentos son valorados por la relación recíproca que establece el hombre biológico con la naturaleza y su interacción con el entorno ecológico.

### **Actitudes y valores con relación a la alimentación: Entre patios, aulas y comedores**

Las actitudes y valores con relación a la alimentación se demuestran en el aula de clases y en el descanso (con el desayuno escolar y la merienda escolar) que son los espacios de emergencia de las representaciones sociales de la alimentación en la escuela. Como lo afirma Mora (2002) la actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto, esta se da a partir de las valoraciones favorables o desfavorables que orientan el comportamiento de las personas o los grupos (p.10). Y los valores según Moscovici (como se citó en Mora 2002) representan todo aquello que satisface una tendencia, una aspiración, un deseo nuestro. Lo que conviene a nuestra naturaleza lo llamamos un bien o valor. es decir, se valoran los objetos según sus actitudes personales y sus ideas.

Estas categorías permiten analizar y comprender el aspecto afectivo de la representación, por ser la reacción emocional que demuestran los sujetos de estudio. Las actitudes favorables y desfavorables, y las valoraciones positivas y negativas se analizaron teniendo en cuenta las ideas, creencias, costumbres y prácticas alimenticias que están interrelacionadas con este fenómeno. La interpretación de la información se realizó mediante el análisis del lenguaje y los comportamientos en torno al programa de alimentación escolar (PAE), la tienda escolar y el plan de estudio.

En la cotidianidad escolar los niños y jóvenes gozan de completa libertad para escoger los alimentos, por lo tanto, para ellos el sabor y la aceptación social es importante a la hora de decidir sobre estos. No hay preocupación por lo que se come, sino que los alimentos sean agradables a su paladar y que sus compañeros también los consuman. Las actitudes favorables en los niños y niñas con relación al desayuno escolar es demostrar interés en tomar los alimentos que les ofrece el comedor escolar y estar atentos a la hora de la comida. Estos comportamientos son señalados por los docentes de primaria, quienes expresan que todos los niños reciben con agrado la comida, esto quiere decir, que la edad es una de las variables que incide en las actitudes y valoraciones positivas con relación a los alimentos.

Del mismo modo, los jóvenes de sexo masculino muestran preferencias por el desayuno escolar, a pesar de la ausencia del espacio físico del comedor degustan su plato en cualquier lugar de la escuela (ver ilustración No. 1).

## Ilustración 1

Estudiantes consumiendo los alimentos del restaurant escolar



Fuente: Fotografía tomada en los callejones de la Institución Educativa Cristóbal Colon en la hora del descanso

En la ilustración No. 1 se observa como el espacio toma sentido en el acto alimenticio, y se convierte en el comedor inexistente donde se tejen y se fortalecen amistades; se construyen conceptos, subjetividades y representaciones sociales que se anclan en el grupo social. El acto de comer se convierte en ese sitio de voces donde ríen, cuentan anécdotas y construyen historias, se resignifican lugares en la escuela debido a las falencias y vacíos institucionales, por lo cual el callejón, es uno de los espacios para compartir y esconderse mientras se come lo que otros no quieren, o para no sentirse “excluidos” del grupo de compañeros que si tiene dinero para comprar en la tienda escolar.

De igual manera, se distinguen actitudes desfavorables en los estudiantes que no reclaman el desayuno por pena a ser señalados por sus compañeros como “pobres o muertos de hambre”, es usual ver que los estudiantes del sexo femenino son indiferentes frente a los alimentos del restaurante escolar. Los comportamientos alimentarios de aceptación y rechazo hacen parte del sistema de valoraciones de los estudiantes, lo que significa “comer” desde la perspectiva de género, que se expresa a través del lenguaje y las relaciones sociales que se establecen en este grupo social.

El alimento está asociado a la apariencia física, por lo cual se percibe en los estudiantes problemas de malnutrición, por lo general los cuerpos de las mujeres son muy delgados, y se conocen casos de desnutrición que han sido reportados a la escuela por parte del puesto de salud de la comunidad. Además de esto, se ha llamado a padres de familia a la escuela porque algunos estudiantes vienen sin desayunar, y esto ha provocado desmayos y problemas estomacales.

La apariencia física light y la imagen delgada está influenciada por los medios de comunicación, que inciden en los hábitos alimenticios que promueven estereotipos de belleza con dietas desestructuradas, que en ocasiones genera trastornos y desórdenes alimenticios como dejar de comer o comer en exceso. Este ícono ideal del cuerpo delgado ya no es exclusivo de la clase social alta, como afirma Andreatta

(2013), pues “ahora atraviesan toda la escala social”. A diferencia de las mujeres, que muestran gran preocupación por su cuerpo, los hombres prefieren sentirse llenos y encuentran en los alimentos la posibilidad de un mejor desarrollo y apariencia corporal.

Otro aspecto es la influencia de normas y costumbres que tienen en el hogar, lo cual se demuestra en apatía hacia cierto grupo de alimentos, presentación y modo de preparación. Debido a los hábitos alimenticios que tienen los estudiantes en el hogar, los alimentos se preparan y se sirven de una manera muy particular, cada alimento tiene un horario y un sentido en el plato, por lo tanto, el desinterés por los alimentos del restaurante escolar esta mediado por la forma de presentación de los mismos, y las características organolépticas como el olor, sabor y tipos de alimentos que les resulta extraños o desagradables.

Por lo tanto, los alimentos considerados desagradables se desaprovechan y desperdician (frutas y verduras: jugos naturales y arroz con verduras), y aquellos considerados agradables y apetecidos tienen buena acogida (empanadas y arepas). Esto quiere decir, que los estudiantes demuestran valores positivos hacia los alimentos fritos y con grasa, y poca valoración hacia las frutas, verduras y los jugos naturales.

Estas actitudes están en contradicción con las ideas, opiniones y conceptualizaciones de la alimentación. Esto indica, que los sujetos están representando cognitivamente los alimentos según su ideal alimentario, sitúan la alimentación en el paradigma de la salud con un discurso biomédico, pero sus acciones y/o comportamientos están orientados por el gusto, las preferencias y la escogencia de alimentos rápidos y de poca cocción como los fritos.

Estos comportamientos se señalan solo en los estudiantes que se favorecen con el PAE (programa de alimentación escolar), sin embargo, los docentes y padres de familia expresan sus opiniones con relación al funcionamiento del restaurante escolar y las actitudes de los estudiantes.

Estas opiniones e ideologías demuestran que los docentes ante una realidad social que los afecta indirectamente, optan por ser indiferentes (actitudes desfavorables), no se evidencian acciones positivas para que esta situación mejore, tampoco se observa que esta problemática alimenticia sea un tema en las reuniones institucionales, por lo cual simplemente se habla de manera informal, y las críticas se quedan en conversaciones de pasillo. Los padres de familia también tienen la misma actitud pasiva (desfavorable) de los docentes, hay una queja colectiva con relación al programa de alimentación escolar y al menú que ofrecen a los estudiantes, sin embargo, no se realizan planes de acción que contribuyan con el mejoramiento de este.

Del mismo modo en el recreo con la dinámica de la tienda escolar se establecen vínculos con los alimentos en la escuela, y estas se manifiestan en las representaciones sociales que orientan los comportamientos de los estudiantes y docentes a la hora de elegir los alimentos. Por consiguiente, los



estudiantes muestran preferencias y gustos por los alimentos con altos contenidos de azúcar, grasas y sodio (ver ilustración No. 3) más que por los alimentos naturales que encuentran en el restaurante, debido a la desarticulación de los dos programas de alimentación en la escuela y a las preferencias alimenticias que se han construido alrededor de la comida rápida, las frituras, gaseosas y mekatos.

En la jornada escolar los estudiantes consumen los productos comestibles ultraprocesados permanentemente, se observa que lo hacen en horas de clases, en el descanso, y cuando se realizan actividades extracurriculares. Estas actitudes desfavorables también se evidencian en los comportamientos presuntuosos de algunos niños y jóvenes que expresan en su discurso que cuentan con el dinero suficiente para comprar en la tienda escolar, lo que genera incomodidad en los estudiantes que no lo hacen y se ven obligados a consumir los alimentos que les brinda el restaurante.

Por otra parte, una de las representaciones sociales que se ha configurado alrededor de esta práctica en los estudiantes y docentes es la energía, por lo cual señalan que los productos de la tienda escolar, aunque sean de baja calidad y poco nutritivos los mantienen activos. La presentación y comercialización de estos productos en la escuela obedece a su bajo costo y la aceptación social. Debido a esto no ofrecen variedad de alimentos que incluyan frutas, verduras y proteínas.

Ante esta situación, los docentes expresan que se ven obligados a consumir este tipo de productos porque son los únicos que encuentran disponibles en la escuela, y ante la necesidad de satisfacer el hambre, los fritos, dulces y gaseosas se han convertido en su alternativa nutricional en la jornada académica.

Guardando relación con lo anterior, los padres de familia, aunque se mantienen en desacuerdo con los alimentos que encuentran sus hijos en la tienda escolar (valoraciones negativas), demuestran una actitud indiferente (desfavorable) frente a esta problemática.

Por otro lado, En cuanto a la temática de la alimentación, se hace una revisión documental del currículo, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) y plan de estudios, y se logra determinar que en el ámbito escolar la educación alimentaria se da de manera desarticulada, solo se tratan ciertos temas en el área de ciencias naturales, y en los planes de aula no se encuentran los objetivos con relación al activismo que se realiza en torno a la alimentación como: ferias gastronómicas en la semana santa y compartir con los miembros de la comunidad educativa en las fechas especiales.

Lo señalado anteriormente, muestra que la alimentación es mirada desde la perspectiva biológica, como una necesidad natural del ser humano, y debido a esto no hay experiencias significativas en donde se involucren todas las áreas de manera transversal y acojan los componentes social y cultural que hacen parte del fenómeno alimenticio.

## El fenómeno alimenticio un mundo lleno de sentidos y significados en el contexto educativo

La cultura alimenticia de la comunidad educativa está representada por el sentido y significado que tienen los alimentos que hacen parte de su entorno rural y natural, que fluyen a través del lenguaje, las narraciones gráficas, las fotografías y los dibujos. Esta representación de los alimentos tiene otras dimensiones, como lo manifiesta Fischler (como se citó en Demonte 2017): “Los alimentos no sólo se componen de nutrientes sino también de significaciones simbólicas, reales, individuales y sociales” (p. 4). En conversaciones informales con los estudiantes, docentes y padres de familia, se escuchan opiniones acerca de los alimentos. Valorar las opiniones e ideologías de los sujetos permite conocer las posiciones relevantes de los grupos, teniendo en cuenta que estas son una modalidad del pensamiento que orienta el sentido común y construye el sistema de creencias, costumbres y valores, como lo señala Moscovici (como se citó en Knapp, Suárez & Mesa 2003).

Por consiguiente, la función del sentido y significado según Montealegre (2004, p. 246): El significado de la palabra abstrae lo característico del objeto y lo generaliza para introducirlo en una determinada categoría. A este significado se le denomina "categorial" o "conceptual". Existe, también, el "significado social comunicativo" o de "sentido". El sentido de la palabra es la unidad fundamental de la comunicación, el cual aporta los aspectos subjetivos del significado relacionados con el momento y la situación dados. El sentido, es el significado individual de la palabra separado del sistema objetivo de enlaces y relaciones; y está ligado a una situación concreta afectiva por parte del sujeto”.

De acuerdo a lo planteado por el autor Montealegre, se puede inferir que el sentido y significado que tienen los alimentos para este grupo social está afín con sus creencias, hábitos y costumbres, por lo cual construyen alrededor de ellos mitos, fe e ideologías que orientan sus comportamientos alimentarios, atribuyéndole sentido y significado a los alimentos.

Las elecciones alimentarias están sustentadas en las creencias y costumbres, que se convierten en ideologías-culturales que están asociados a la imagen de la salud, nutrición, energía y vida. En las voces de los sujetos, hay expresiones como: “*Comemos mucha guayaba agraria por qué sirve para la gripa*” (salud). “*Sino como arroz por la tarde me caigo de la cama*” (nutrición). “*El caimito es afrodisiaco, nos mantienen potentes*” (energía). “*El que come yuca y plátano no les da la pálida*” (salud). “*El plátano nos da fuerza*” (energía). “*El que no come carne no crece*” (vida). “*El plátano y la yuca dan cañaña*” (energía).

El sistema de creencias y costumbres permiten conocer como este grupo construye proposiciones simples que describen sus ideas con relación a la alimentación y en este sentido orientan sus acciones. Estos elementos conforman el campo de la representación de la cultura alimenticia. Unas de las expresiones de los sujetos que son muy llamativas y se sistematizan en los protocolos de observación son las relacionadas con las prácticas alimenticias de la semana santa, en donde las familias se reúnen y

preparan las comidas que son significativas para ellos, como: *“si no hay hicotea y bagre no hay semana santa”*.

Es por eso, que estos alimentos tradicionales hacen parte del plato que degustan en la semana santa, y tiene sentido solo en esta época del año, entre los más mencionados tenemos *el bagre, fricache de moncholo, la leche de gallo(huevo), la hicotea, arroz de frisol (frijol), las ensaladas de payasito (zanahoria y remolacha), papa y huevo, repollo con tomate y cebolla, el dulce típico de mongomongo (un dulce que se pone en el fogón por varios días y está hecho con las frutas que se cultivan en la región)*.

Otro aspecto fundamental que hace parte de la cultura alimenticia de la comunidad es la economía pues hay alimentos a los cuales un grupo social puede acceder, y esto va a depender del valor adquisitivo del producto como lo expresa De Garine (1998). En esta comunidad hay una vasta riqueza natural y encontramos patios productivos con cosechas de pan coger y animales de cría, que son los alimentos que más se consumen, pero no son los únicos que hacen parte de un plato balanceado. Esta limitante se debe a su situación socioeconómica, y debido a esto los estudiantes y padres de familia solo pueden consumir un grupo de alimentos entre los cuales están algunas harinas, verduras y proteínas.

Las costumbres alimenticias se dan alrededor de los tres platos del día: desayuno, almuerzo y cena, en los que incluyen los alimentos típicos de la región, En este sentido, esta denominación de los platos del día y los horarios de comida están asociados a las jornadas de trabajo y de estudio. De esta manera funciona la dinámica del comedor, por ejemplo, antes de ir a trabajar o de ir a la escuela se desayuna en la casa, y cuando se termina esta jornada se almuerza y se comparte en la mesa, luego en la media tarde puede haber una merienda y en la tarde la cena.

Actualmente estas tradiciones han cambiado y dan lugar a nuevas expresiones y formas de comer como la simplificación y la individualización de las comidas, como lo expresa Contreras (2005, p. 358). Además de esto, se ha incorporado a la cultura alimenticia de esta comunidad las comidas rápidas y los productos comestibles ultraprocesados, lo que ha generado cambios en las tradiciones y en los hábitos alimenticios.

### **La imagen un eslabón en la construcción del conocimiento de la cultura alimenticia**

Una de las formas de develar las representaciones sociales de la alimentación es a través de la interpretación de los mapas mentales, que se realizan mediante dibujos que expresan la dinámica del fenómeno alimenticio. Este sentido, Abric (1994) señala que “los dibujos no son una yuxtaposición de elementos, sino un conjunto estructurado y organizado de elementos que permiten identificar los elementos centrales de la representación y a su vez formular hipótesis” (p.58).

Es importante tener en cuenta que las imágenes son un eslabón en la construcción de la cultura alimenticia, y merecen ser estudiadas al igual que las verbalizaciones que se registran en las observaciones, entrevistas y el cuestionario. Los dibujos realizados por los estudiantes muestran el concepto de alimentación y una alimentación deliciosa, la imagen que tienen de una persona que se alimenta bien, y los alimentos que se consumen en el día: desayuno, almuerzo, cena y en la institución.

En la ilustración No.2 Los niños y jóvenes señalan que una alimentación saludable es la que contiene alimentos reales y naturales. El estudiante dibuja (mapa mental) a un niño degustando unas frutas, lo que quiere decir, que el concepto que se tiene de una persona que se alimenta bien esta mediado por el consumo de este tipo de alimentos. Proyecta en la imagen un cuerpo con buena masa muscular, postura adecuada, rasgos faciales expresivos y saboreando su bocado de comida. En el plato se observa una buena cantidad y variedad de frutas. Además de esto, hay una línea que representa la mesa, dándole el sentido de soporte y estabilidad al cuerpo y los alimentos. El título "alimentación saludable" indica que comer sano es tener la posibilidad de consumir frutas y jugos naturales, que es una de las representaciones sociales de la alimentación de este grupo social.

### **Ilustración 2**

Alimentación saludable



Fuente: Dibujo realizado por un estudiante de 10° que representa la alimentación saludable

Por otra parte, una alimentación deliciosa son las comidas rápidas y de poca cocción como se muestra en la ilustración No. 3, en esta imagen el estudiante presenta un dibujo con una gaseosa, papas fritas y perro caliente, es decir, el sentido y significado que le atribuyen a los alimentos esta mediado por el sabor y la aceptación social, influenciada por los medios de comunicación masiva.

### **Ilustración 3**

Alimentación deliciosa.



Fuente: Dibujo realizado por un estudiante de 7° que representa una comida deliciosa

Finalmente, es preciso señalar que las representaciones sociales de la alimentación de los miembros de la comunidad educativa están relacionadas con los estilos de vida que se han configurado en la escuela debido a la incorporación de la alimentación industrializada, lo cual ha promovido una cultura alimenticia de comida rápida y la elección de alimentos procesados que le resultan novedosos y agradables.

## CONCLUSIONES

Las representaciones sociales de la alimentación de los miembros de la comunidad educativa Cristóbal Colon está relacionada con los aspectos biológicos y necesidades fisiológicas del acto de comer, las ideas y conceptualizaciones están posicionadas en la mirada de la salud, como núcleo central. Las representaciones sociales de la alimentación no son homogéneas, en los discursos de los sujetos se distinguen otros ítems que aparecen en el campo representacional. Esta idea de salud promueve en las prácticas alimenticias la elección de alimentos que les resultan saludables y no saludables.

Por lo cual, demuestran actitudes y valoraciones favorables y desfavorables que están relacionadas con la edad, el género, el rol y la aceptación social. Así mismo, el sentido y significado que tienen los alimentos orienta los comportamientos de este grupo social, es decir, las creencias, costumbres y hábitos alimenticios son determinantes entre el hombre, los alimentos y el contexto socio-cultural.

Comprender este fenómeno social desde la mirada de las representaciones sociales mostró el camino para la construcción de los resultados y los elementos que permiten presentar las conclusiones de este estudio, con el fin de contribuir a la educación integral y el mejoramiento de esta práctica en la escuela, que permitirá renovar las representaciones sociales de la alimentación con la incorporación de los aspectos sociales y culturales que hacen parte de este fenómeno:

1. El contexto rural y natural incide de manera directa en la configuración de las representaciones sociales de la alimentación en la comunidad educativa, desde la mirada biológica, debido al

peso histórico y tradicional del contexto escolar. Por lo tanto, la alimentación se asocia con la salud, la nutrición, la energía y la vida. Estas categorías conceptuales de la alimentación tienen sentido y significado en el lenguaje y en la práctica alimenticia.

2. En el currículo y plan de estudios, los alimentos están situados en el paradigma de las ciencias naturales, los docentes de esta área son los que se relacionan con esta temática y el conocimiento que imparten no se hace de manera integral y transversal, sino que solo se explica teniendo en cuenta los aspectos nutricionales y fisiológicos de la alimentación. Es indispensable insertar en el currículo, el plan de estudio y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) la temática de la alimentación. Además de esto, es importante sistematizar las experiencias significativas que se realizan en la escuela alrededor de la alimentación.
3. La influencia de los medios de comunicación en donde circulan ideas y opiniones de la alimentación son apropiadas por los sujetos, las cuales orientan sus comportamientos y hábitos alimenticios, se distinguen: el ideal de belleza, la salud y la nutrición, las dietas y la promoción de alimentos industrializados. Esta última configura en la comunidad educativa una cultura alimenticia alrededor de la comida rápida.
4. Las fotografías y los dibujos son evidencias visuales que permiten mostrar los resultados, aunque por si solas no son analizadas, puesto que se complementa con las verbalizaciones de los sujetos. En esta investigación la imagen que se configura cognitivamente y las que se obtienen de manera física, logran proyectar sentimientos y emociones que en ocasiones no se verbalizaron. Las interpretaciones de las imágenes se hacen de acuerdo a la teoría y a lo que se infiere de las fotografías y dibujos.
5. En la dinámica escolar los padres de familia no están interrelacionados directamente con la alimentación escolar, y debido a esto la información que se obtiene de ellos es sobre, las creencias, costumbres y hábitos alimenticios que se dan en los hogares, las cuales inciden en los comportamientos de los estudiantes. Debido a esto, lo que más se escucha en este grupo social son críticas con relación a los manejos de los programas de alimentación (PAE y tienda escolar). Debido a esto se hace necesario que se involucre a los padres de familia con las dinámicas de la alimentación en el contexto escolar.

## REFERENCIAS

- Abric, J. (1994). Prácticas sociales y representaciones. México. Ediciones Coyoacán.*
- Andreatta, M. (2013). La alimentación y sus vínculos con la salud desde la Teoría de las Representaciones Sociales. Diaeta, 31(142), 42-49.*

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-73372013000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73372013000100005&lng=es&tlng=es)

- Araya, S. (2002). *Cuaderno de Ciencias sociales* 127. Costa Rica.
- Burker, P. (2005). *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Biblioteca de bolsillo. España.
- Contreras, J., García, M. (2005). *Alimentación y cultura: perspectivas antropológicas*. Barcelona: Ariel.
- Demonte, F. (2017). *Comer para vivir ¿mejor? Análisis de las representaciones sociales sobre la alimentación y su vinculación con la salud/enfermedad en la prensa gráfica argentina (2009-2014)*. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 23(2), 171.
- De Garine, I. (2016). *Antropología de la alimentación: Estudios del hombre*, Universidad de Guadalajara, México, Guadalajara. Editorial unidad de apoyo 9-221.
- De Garine, I., y De Garine, V. (1998). *Antropología de la alimentación: entre naturaleza y cultura*. Museo Nacional de Antropología, 13-34.
- Díaz, M. (2011). *¿Antropología de la Alimentación o antropología de la nutrición? Catauro*. *Revista Cubana de Antropología*, 12, 23.
- Fernández, L., Toral, J., Gaytán, J., Gómez, G., & Chong. (2012). *Modos de vida sustentables una metodología para el estudio de la seguridad alimentaria*. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 13(1).
- Gaspar, M., Juzwiak, C., Muñoz, A., & Larrea-Killinger, C. (2018). *Las relaciones entre salud y alimentación. Una lectura antropológica*. *Polisemias de la alimentación*
- Girola, L. (2012). *Representaciones e imaginarios sociales. Tendencias recientes en la investigación*. *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*. Departamento de Sociología. UAM Azcapotzalco.
- Hoyos, C. (2011). *Justo Manuel Tribiño Sánchez. La fotografía en el Sinú y las sabanas de Bolívar*. *Revista del observatorio del caribe colombiano Agüaita*. (23). 144-147.
- Knapp, E., Suárez, M., & Mesa, M. (2003). *Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social*. *Revista cubana de psicología*, 20(1), 23-34.
- Menasche, R. (2013). *Cuando la comida se convierte en patrimonio: puntualizando la discusión*. Universidad Federal de Pelotas, Brasil.
- Montealegre, (2004). *La comprensión del texto: sentido y significado*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 243-255. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536205>
- Mora, M. (2002). *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*. *Athenea Digital*. *Revista de pensamiento e investigación social*, 1(2).
- Moscovici, S. (1981). *Representaciones sociales*. Universidad Complutense de Madrid. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO): <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/FactSheet34sp.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. *Directrices voluntarias en apoyo de la realización progresiva del derecho a una alimentación adecuada en el contexto de la seguridad alimentaria nacional*. Roma: FAO, 2005. 42  
[http://www.fao.org/fileadmin/templates/righttofood/documents/RTF\\_publications/ES/RightToFood\\_Guidelines\\_ES.pdf](http://www.fao.org/fileadmin/templates/righttofood/documents/RTF_publications/ES/RightToFood_Guidelines_ES.pdf)
- Osorio, O., Amaya, M., Roldán, J., & Zúñiga, O. (2011). *La alimentación de los adolescentes: un abordaje complementario entre la biología y la cultura*. *Ambiente y Sostenibilidad*, 1, 72-85.
- Seidmann, S., Di Iorio, J., Azzollini, S., & Reigueral, G. (2014). *El uso de técnicas gráficas en investigaciones sobre representaciones sociales*. *Anuario de investigaciones*, XXI, 177-185.  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/45300>
- Villa, A. (2005). *Heidegger y su concepto de mundo*. *Ratio Juris*, 1(3), 123-134.
- Villarroel, G. (2007). *Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad*. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17 (49), 434-454.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70504911>





**Dra. Maria Luz Gonzales Diaz**

[mgonzalesdi@unsa.edu.pe](mailto:mgonzalesdi@unsa.edu.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2146-3082>

Docente de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.

Dra. en Geografía y Lic. en Historia

### Cómo citar este texto:

Gonzales Diaz, ML. (2021). Los Gestores Culturales y la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 158-170. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 24 de agosto de 2021.**

**Aceptado: 24 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# LOS GESTORES CULTURALES Y LA BIBLIOTECA PÚBLICA MUNICIPAL DE AREQUIPA

**Maria Luz Gonzales Diaz**  
Dra. en Geografía y Lic. en Historia. Docente de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2146-3082>  
[mgonzalesdi@unsa.edu.pe](mailto:mgonzalesdi@unsa.edu.pe)

...

Correspondencia: [mgonzalesdi@unsa.edu.pe](mailto:mgonzalesdi@unsa.edu.pe)

## RESUMEN

Las bibliotecas públicas contribuyen al desarrollo de la sociedad, dinamizan la cultura a través de diversos servicios, permitiendo el acercamiento de la población hacia el conocimiento. La Biblioteca Pública Municipal de Arequipa alberga un fondo patrimonial colonial cuya consulta revaloriza nuestra historia. La Biblioteca Itinerante se trabaja desde espacios públicos: mercados, plazas y otros, en respuesta a las necesidades sociales, culturales y recreativas. El estudio se dirigió a determinar el nivel de conocimiento de los gestores culturales de esta ciudad sobre la labor de la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, la Biblioteca Itinerante y sus principales indicadores de actividad, mediante la aplicación de un instrumento que recogió información relacionada con la gestión de este espacio cultural desde la perspectiva del gestor cultural. Los resultados obtenidos evidenciaron el desconocimiento por parte de los gestores culturales acerca de la Biblioteca Pública Municipal, sus proyectos y actividades, por lo que se derivó la necesidad de acometer acciones que estrechen el vínculo entre las instituciones y los gestores, en tanto promotores e interlocutores del diálogo entre la población y sus instituciones.

**Palabras clave:** Biblioteca Pública Municipal, biblioteca itinerante, gestores culturales.

## CULTURAL MANAGERS AND THE MUNICIPAL PUBLIC LIBRARY OF AREQUIPA.

### Abstract

Public libraries contribute to the development of society, energize culture through various services, allowing the population to approach knowledge. The Municipal Public Library of Arequipa houses a colonial heritage fund whose consultation revalues our history. The Itinerant Library works from public spaces: markets, squares and others, in response to social, cultural and recreational needs. The study targeted decide the level of knowledge of the cultural managers of this city about the work of the Municipal Public Library of Arequipa, the Itinerant Library and its main activity indicators, by applying an instrument that collected information related to the management of this cultural space from the perspective of the cultural manager. The results obtained showed the lack of knowledge on the part of the cultural managers about the Municipal Public Library, its projects and activities, which led to the need to undertake actions that strengthen the bond between institutions and managers, as promoters and interlocutors. of dialogue

between the population and its institutions.

**Key words:** Municipal Public Library; traveling library; cultural managers.

## **OS GESTORES CULTURAIS E A BIBLIOTECA PÚBLICA MUNICIPAL DE AREQUIPA**

### **Resumo**

As bibliotecas públicas contribuem para o desenvolvimento da sociedade, dinamizam a cultura através de vários serviços, permitindo à população aproximar o conhecimento. A Biblioteca Pública Municipal de Arequipa abriga um fundo de patrimônio colonial cuja consulta reavalia nossa história. A Biblioteca Itinerante funciona a partir de espaços públicos: mercados, praças e outros, atendendo às necessidades sociais, culturais e recreativas. O estudo teve como objetivo determinar o nível de conhecimento dos gestores culturais desta cidade sobre o trabalho da Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, da Biblioteca Itinerante e seus principais indicadores de atividade, por meio da aplicação de um instrumento que coleta informações relacionadas à gestão da este espaço cultural na perspectiva do gestor cultural. Os resultados obtidos evidenciaram o desconhecimento dos gestores culturais sobre a Biblioteca Pública Municipal, seus projetos e atividades, o que levou à necessidade de realização de ações que fortaleçam o vínculo entre instituições e gestores, como promotores e interlocutores do diálogo entre a população e suas instituições.

**Palavras-chave:** Biblioteca Pública Municipal; Biblioteca Itinerante; Gestores Culturais.

## **LES GESTIONNAIRES CULTURELS ET LA BIBLIOTHÈQUE PUBLIQUE MUNICIPALE D'AREQUIPA**

### **Résumé**

Les bibliothèques publiques contribuent au développement de la société, dynamisent la culture à travers divers services, permettent à la population d'aborder le savoir. La Bibliothèque publique municipale d'Arequipa abrite un fonds du patrimoine colonial dont la consultation revalorise notre histoire. La Bibliothèque itinérante travaille à partir d'espaces publics : marchés, places et autres, en réponse à des besoins sociaux, culturels et récréatifs. L'étude visait à déterminer le niveau de connaissance des gestionnaires culturels de cette ville sur le travail de la Bibliothèque publique municipale d'Arequipa, la Bibliothèque itinérante et ses principaux indicateurs d'activité, à travers l'application d'un instrument qui a collecté des informations liées à la gestion de cet espace culturel du point de vue du gestionnaire culturel. Les résultats obtenus ont montré la méconnaissance de la part des gestionnaires culturels de la Bibliothèque publique municipale, de ses projets et de ses activités, ce qui a conduit à la nécessité d'entreprendre des actions qui renforcent le lien entre les institutions et les gestionnaires, en tant que promoteurs et interlocuteurs du dialogue. Entre la population et ses institutions.

**Mots-clés:** Bibliothèque publique municipale, bibliothèque itinérante, gestionnaires culturels.

## INTRODUCCIÓN

Históricamente, la sociedad está en permanente búsqueda de información sobre los acontecimientos de su realidad, lo que involucra acceder a información y espacios de conocimiento para abordar problemas y buscar soluciones que generen bienestar social.

Las bibliotecas son instituciones que transfieren conocimiento. El hecho de generar proyectos culturales competitivos, con recursos humanos capacitados y basados en la realidad, estimulan la innovación, fortalecen la mejor toma de decisiones, y generan cambios no sólo en la adquisición de conocimientos, sino con beneficios para todos.

Las bibliotecas como gestoras del conocimiento, crean cadenas de servicios de tipo cultural educativo, a partir del trabajo multidisciplinario, lo que permite plantear estrategias de trabajo y metas reales que posibiliten su sobrevivencia.

Las bibliotecas itinerantes fomentan lectura, valores culturales, por ello es importante que los gestores culturales participen de ella y aporten a la construcción de una sociedad más justa, educada y participativa.

En la actualidad, los servicios de extensión cultural relacionados a las bibliotecas itinerantes acercan a la sociedad hacia la cultura y propician el acceso a la información. En el estudio realizado por Alonso & Frederico (2020) se evalúa la necesidad de que las bibliotecas conozcan las necesidades de su entorno para brindar servicios eficientes.

La gestión cultural aporta en el desarrollo de un mejor servicio a la sociedad y en ese sentido Torres & Romero (2005) refieren que los gestores culturales deben conocer sobre el contexto y los procesos sociales de su localidad.

Para Barrios (2014) el gestor cultural debe tener una formación interdisciplinaria, que se traduzca en experiencia en diagnóstico, planificación, comunicación, negociación, gestión de estadísticas y documentos, el conocimiento del contexto actual y un profundo conocimiento de la cultura que aporte a la solución de conflictos, entre otros.

En el Perú se requiere la generación de políticas públicas que articulen un trabajo integrado en el que participen la universidad, los gestores culturales y la sociedad civil. Torres & Romero (2005) exponen la necesidad de usar sistemas de información que posibiliten el enriquecimiento del trabajo del gestor cultural. La información relacionada sobre la labor desarrollada en la industria cultural es importante para

la generación de data y en consecuencia de investigaciones que incidan en la mejora de los procesos de trabajo.

Los espacios culturales difunden y aportan al consumo de diversas expresiones culturales. Según Caride, Caballo & Gradañlle (2018) los lectores habituales vivencian un ocio más cultural, ambiental y ecológico. La adecuada gestión del ocio, implica inversión en el sentido de generar proyectos culturales desde las bibliotecas con previo conocimiento de estos por los usuarios.

La implementación de nuevos servicios en las bibliotecas públicas trae consigo el involucramiento de gestores culturales y personal capacitado, Quispe (2020 a) apunta la necesidad de trabajar sobre la base de una cultura de innovación y modernización de servicios bibliotecarios que involucre redes articuladas de trabajo.

La ciudad de Arequipa, declarada como patrimonio cultural de la humanidad, despliega una acción sostenida para generar cultura en función del enriquecimiento social y cultural de la población, labor que supone tener en cuenta las formas de vida expresadas por las personas, la data existente sobre el trabajo realizado e investigaciones científicas, entre otras.

En particular la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, brinda servicio presencial y de biblioteca itinerante, con escaso uso de tecnología, de personal profesional capacitado y baja participación de gestores culturales en su desarrollo.

El objetivo de este artículo radica en dar a conocer los resultados de una investigación dirigida a determinar el nivel de conocimiento que tienen los gestores culturales de esta ciudad sobre la labor de la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, la Biblioteca Itinerante y sus principales indicadores de actividad, en función del perfeccionamiento de sus servicios y un mejor posicionamiento en el ámbito cultural.

### **Las bibliotecas públicas y su función social**

La biblioteca pública según Jaramillo (2016) se considera como centro de cultura que contribuye a la transformación social y construcción de una ciudadanía más cohesionada, con conocimiento de su historia e identidad, la que se reinventa según el contexto, las leyes y la necesidad del usuario.

A criterio de Quispe (2020 b) planifican sus actividades a partir de un diagnóstico que permita evaluar su trabajo, de manera que los servicios que se brindan se transforman según las necesidades del usuario y el contexto en que se desenvuelven.

Dentro del trabajo de dinamización cultural están los servicios gratuitos orientados hacia la comunidad, lo que permite mayor protagonismo de la biblioteca en la sociedad, tributa a la inclusión social, y a un acercamiento a la población a través de espacios culturales abiertos según Gómez (2002).

La biblioteca presenta exposiciones itinerantes que difunden la cultura local, genera el contacto con colectivos culturales que apoyan el trabajo y promuevan el acceso al derecho cultural, tal y como reconoce Simón (2004).

Gil, Chaves & Bonilla (2020) refieren a la biblioteca pública como centro de alfabetización, entretenimiento y ocio; sobre la base del trabajo interdisciplinario y colaborativo para generar conciencia social teniendo en cuenta los diversos grupos etarios.

Para Fajardo & Fuentes (2020) tales propósitos exigen contar en las bibliotecas públicas con profesionales de la Bibliotecología. En sus estudios, consideran preciso trabajar proyectos que respondan a necesidades diversas de los usuarios y de la sociedad en general ya que, como institución cultural, además de sus múltiples funciones, trabajan la formación ciudadana.

Si bien se coincide en general con los criterios enunciados por los autores citados, y los mismos sustentan la presente investigación, el propio carácter de la biblioteca pública como institución social y el necesario vínculo con las restantes instituciones sociales y culturales del territorio, reclama mayores interacciones con el entorno y un mayor protagonismo de los gestores culturales en el reconocimiento y promoción de la labor de las bibliotecas públicas y sus proyectos.

Romero, Gómez & Hernández (2020) identifican cuatro aspectos dirigidos a potenciar la función social de las bibliotecas públicas a) remodelación de la infraestructura con espacios más flexibles y abiertos b) información y formación para un buen ejercicio de la ciudadanía c) mobiliario y equipamiento según necesidades del usuario d) tecnologías digitales para personas vulnerables. Ello permite el derecho a la cultura, generando un impacto social cultural en los vecinos y usuarios que acceden a sus servicios.

La biblioteca cumple un rol activo en la dinamización del conocimiento, ello implica involucrar al recurso humano para brindar servicios idóneos e implicar acciones de trabajo orientadas a diversos niveles y tipos de usuarios según el contexto.

### **Las transformaciones de las bibliotecas en los nuevos contextos**

Planas & Kaplan (2020) por su parte, consideran que los recursos logísticos y tecnológicos utilizados en las bibliotecas corresponden a la extensión de los servicios tradicionales los que en la actualidad se consideran de utilidad para potenciar el trabajo realizado. Ello requiere que el recurso humano explote los medios digitales e involucren a una gran diversidad de profesionales en el diseño y contenidos a ser trabajados sobre la base de las necesidades del usuario, aspecto en el que se coincide por la implicación de los gestores culturales en tal desempeño.

Gallo & Quílez (2020) mencionan que la biblioteca pública es una institución cultural que cumple una función comunicativa e integra a profesionales relacionados a esta función en la promoción de sus

servicios. Asimismo, destacan los beneficios de utilizar estrategias de marketing para el perfeccionamiento de la gestión, el posicionamiento de la institución en la sociedad e incorporar sistemas informáticos para mantener a sus usuarios y trabajar en la identificación de nuevos usuarios potenciales.

Según Vázquez (2021) las bibliotecas itinerantes se desarrollan en zonas donde no hay presencia física de bibliotecas, los servicios no se limitan a la lectura, ya que amplían sus prestaciones mediante el uso de medios informáticos. En ese sentido la población con acceso a la tecnología valora el trabajo de la biblioteca con el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y la oportunidad de desarrollo que tienen a través de su uso.

Horruitiner (2020) expone que no sólo se trata de incorporar las TIC en el proceso de trabajo de las bibliotecas y transformar las funciones utilizando medios tecnológicos, sino que es esencial potenciar su condición de espacio dinamizador de cultura, información y aprendizaje continuo. Por consiguiente, considera que la participación de estudiantes de nivel primario, secundaria y/o superior en otros escenarios que contribuyan a su formación integral como las bibliotecas públicas, resultan esenciales.

Al respecto Millán (2013) destaca que la biblioteca se convierte en un espacio de participación, socialización y buenas iniciativas, al acercar a los jóvenes al mundo de los libros y la cultura, labor en la que están llamados a jugar un papel esencial los gestores culturales, desde su compromiso de responsabilidad social, al promover esta oportunidad de desarrollo e inclusión social.

Camarot, Quesada & Zuppari (2020) señalan que la estadística generada sobre el trabajo realizado por la biblioteca, repercute en la elaboración de informes y reportes de resultados a través de los cuales son evaluados los servicios bibliotecarios, lo que incide en la toma de decisiones para la innovación de sus servicios. La identificación de criterios de medición de los servicios bibliotecarios y sus sistemas informáticos, sirven para valorar el cumplimiento de sus objetivos de trabajo, las necesidades del usuario y las condiciones del entorno.

### **La Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, sus programas y proyectos actuales**

Según Gonzales (2021) el "Proyecto del libro y la lectura 2016-2021" de la Sub Gerencia de Educación y Cultura de la Municipalidad Provincial de Arequipa (2016) tiene como objetivo: "Fomentar el hábito del libro y la lectura en la ciudadanía arequipeña, contribuyendo a la identidad cultural de Arequipa".

Dentro de las líneas de acción correspondientes al fomento del hábito del libro y la lectura se considera la realización del programa "Llevando la lectura al alcance de tus manos" que fue trabajado con ese nombre hasta la culminación de la gestión del alcalde Alfredo Zegarra en el año 2018. Posteriormente en la gestión del Sr. alcalde Omar Candia se denominó "Campaña de Lectura Biblioteca Itinerante" que considera una línea de acción de fomento de la lectura en espacios públicos dirigido a todo tipo de público.

La Biblioteca Pública Municipal de Arequipa en su Plan de Trabajo 2019-2022, considera tres programas:

- a) **Yo Leo:** corresponde al desarrollo de la biblioteca itinerante, la cual recorre diferentes distritos de la provincia y pone a disposición libros para niños, jóvenes y adultos;
- b) **Lecturas públicas y memoria histórica de Arequipa:** considera recuperar valores de Arequipa monumental como escenario de hechos históricos;
- c) **Lecturas compartidas con biblioteca infantil:** propone la promoción de bibliotecas infantiles en el mercado San Camilo, La Chavela (en Miraflores) y el pueblo joven Villa El Triunfo de Sachaca.

Vizcardo (2013) apunta que dentro de los servicios que brinda la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa se encuentra el servicio de consulta del fondo documental que corresponde a documentos coloniales (acta del cabildo 1546 el más antiguo), colección de periódicos como El Pueblo (1905), La Bolsa (1865) y colecciones de libros de la historia de Arequipa, entre otros de gran importancia histórica.

La biblioteca itinerante forma parte del trabajo de dinamización cultural. Fue concebida considerando la necesidad de la población de disfrutar espacios culturales abiertos y de fácil acceso que generen actividades culturales educativas y que sean administrados por gestión pública, éste es el caso de la Municipalidad Provincial de Arequipa.

Según la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas (IFLA, 2019) los servicios que se brindan en la biblioteca están orientados a facilitar el acceso al conocimiento a través del disfrute de diversas expresiones artísticas culturales, en el caso de la Biblioteca Itinerante de Arequipa, se consideran las narraciones, cuenta cuentos, funciones de teatro con títeres para niños, lectura y consulta sobre material bibliográfico referido a Arequipa y el Perú; oportunidades todas para difundir los fondos bibliotecarios y acercar a nuevos públicos a su entorno, labor en la que los gestores culturales deben ser protagonistas.

## **METODOLOGÍA**

El enfoque utilizado en la investigación fue cuantitativo. La investigación fue descriptiva, de tipo transversal (Hernández y Mendoza, 2019). Se emplearon métodos teóricos y empíricos, tales como el histórico-lógico, el análisis-síntesis, el análisis documental y la encuesta. La población objeto de estudio fue de 41 gestores culturales y se tomaron como muestra 36 de ellos, seleccionados desde los diferentes ámbitos institucionales de actuación en la ciudad de Arequipa (centros culturales, entidades educativas, periodismo, rubro editorial y especialidades artísticas), los cuales aportaron información a través de la encuesta aplicada a partir de un muestreo de tipo no intencional, que se propuso tributar información sobre



el conocimiento y la participación de dichos gestores culturales en las actividades culturales que propicia la Biblioteca Pública Municipal y en particular el proyecto de Biblioteca Itinerante.

La encuesta se basó en un cuestionario con contenido de 32 preguntas, de cinco (5) ítems que abarcaron datos relacionados con una escala de niveles de conocimiento (nada, muy poco, poco, suficiente, bastante). En el análisis se empleó la estadística descriptiva, y las variables fueron calculadas utilizando el programa estadístico SPSS versión 22.

### **Estado del conocimiento de la actividad bibliotecaria y sus niveles de actividad por los gestores culturales.**

El 69% de los gestores culturales encuestados son menores de 50 años y un 50% representa a cada uno de los sexos. El 89% de los gestores han cursado estudios universitarios, mientras que el 11% cuenta con estudios técnicos, por lo que en general tienen experiencia y han sido capacitados y formados en diversas disciplinas relacionadas con la gestión cultural.

Al interrogarlos sobre el conocimiento que tienen de la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa el 44% refirió que la conoce suficiente, en tanto el 44% declara conocer esta entidad poco o muy poco, lo que evidencia un número elevado de gestores culturales que desconocen la institución. Esta valoración se ratifica cuando solo el 47% expresa conocer los servicios que oferta la biblioteca, y en similar proporción el 47% declara que los desconocen.

Al indagar sobre el fondo documental (libros, revistas, videos, entre otros) que conserva la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa y el valor que tienen, solo el 30% auto valoran conocerlo bastante o suficiente, lo cual resulta preocupante dado la valía del patrimonio bibliográfico y documental que atesora la institución.

Una situación similar se presenta ante la interrogante que inquiriere acerca de los servicios que brinda la Biblioteca Itinerante promovida por la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, aspecto sobre el que solo el 30% de los gestores culturales declaran conocerlo suficiente o bastante.

El 83% de los gestores culturales no identifican que la campaña de Biblioteca Itinerante forma parte del "Proyecto del libro y la lectura 2015-2021" de la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa y un porcentaje similar desconocen si la institución cuenta con recursos logísticos y tecnológicos adecuados al servicio del usuario. En igual medida, el 64% no reconoce el Plan Lector Nacional y su vinculación con las Bibliotecas Públicas Municipales, y el 81% no puede identificar si el contenido de las historias que se cuentan en las funciones de títeres están relacionadas con el referido Plan; todo lo cual afecta su visión sobre la importancia de esta institución y los propósitos del país en la promoción de la lectura desde ellas.

Otros aspectos que denotan el desconocimiento de los gestores culturales sobre la actividad de la biblioteca y alcanzan valores similares son: sobre el lugar de realización de la Biblioteca Itinerante (75%); sobre cómo participar en este proyecto (92%); sobre el programa de voluntarios (83%); acerca de si se registran los datos de los usuarios de las Bibliotecas Itinerantes (83%) y si se emplea el buzón de sugerencias (89%). Sin embargo, el 67% señala que sabe cómo obtener su carnet de lector de la biblioteca, lo que indica cierto dominio sobre las prácticas bibliotecarias.

El 89% de los gestores culturales desconocen si existe algún medio escrito, radial o televisivo por el cual las Bibliotecas Itinerantes, promovidas por la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, difunden sus servicios y el 75% no identifica ningún medio digital a través del cual esta institución divulgue sus servicios en redes sociales (Facebook, páginas web, Instagram).

El 89% no conoce si las Bibliotecas Itinerantes promovidas por la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa involucran a los vecinos en sus actividades y el 92% refiere no saber si las zonas donde se llevan a cabo las actividades de las Bibliotecas Itinerantes han sido informadas previamente acerca de la realización de dichas actividades; en tanto el 81% exponen que no conocen si las actividades de las Bibliotecas Itinerantes fomentan y promocionan la participación de estudiantes de nivel primaria, secundaria y/o superior en sus actividades.

El 81% de los gestores culturales desconocen si estas actividades de las Bibliotecas Itinerantes promueven la integración entre la sociedad que hace uso de ella; solo el 31% reconoce que este proyecto promovido por la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa crea conciencia cultural y educativa en la sociedad y el 25% que dinamiza la cultura y socializa a los vecinos en su conjunto; en tanto solo el 33% reconoce que contribuyen al uso creativo del espacio público.

Solo el 17% de los encuestados reconocen que las Bibliotecas Itinerantes, promovidas por la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, presentan innovación en sus servicios, el 14% aseguran que las Bibliotecas Itinerantes hacen uso de medios electrónicos digitales en el desarrollo de sus actividades y el 8% conoce las funciones que realiza el personal que atiende las Bibliotecas Itinerantes.

El 25% de los gestores culturales encuestados reconoce que el personal que atiende a las Bibliotecas Itinerantes apoya en la consulta del material bibliográfico y/o documental; que el 28% promueve el fomento de la lectura y el 19% está capacitado en Bibliotecología y/o fomento de la lectura; lo que denota bajo nivel de conocimiento de la actividad desplegada por este proyecto entre los gestores participantes.

Niveles similares de desconocimiento se observa al interrogarlos acerca de si están al tanto de si existe estadística de usuarios o beneficiarios de las Bibliotecas Itinerantes, ya que el 97% plantea no tener información al respecto. Asimismo, el 97% tampoco conoce si este proyecto sistematiza información

relacionada a su experiencia de trabajo y solo el 14% reconoce que la sistematización de experiencias de trabajo de las Bibliotecas Itinerantes se difunde a la comunidad.

## CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue determinar el nivel de conocimiento que tienen los gestores culturales de Arequipa sobre la labor de la Biblioteca Pública Municipal, la Biblioteca Itinerante y sus principales indicadores de actividad.

El estudio demostró que el nivel de conocimiento que tienen los gestores culturales sobre la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa, su programa Biblioteca Itinerante y su nivel de actividad, es bajo. Mas del 80% no conoce los principales indicadores de actividad que realiza la biblioteca itinerante, el funcionamiento de sus servicios, la participación de usuarios, la promoción y difusión, la gestión sociocultural, los recursos humanos, la evaluación de sus servicios y su posicionamiento en el ámbito sociocultural.

Dado que existen muy pocos trabajos de investigación en el contexto peruano que involucren a los gestores culturales dentro de la dinámica cultural, el presente estudio en tanto evidencia la necesidad de superar la carencia de conocimiento que manifiestan los gestores culturales sobre el funcionamiento de las instituciones culturales y sus proyectos, evidencia la necesidad de potenciar su actuación desde su condición de promotores y su reconocida capacidad de diálogo con la población.

Dentro de las limitaciones del estudio se identifica que la muestra abarcó solamente a gestores culturales de la provincia de Arequipa, estudio que puede ser ampliado al considerar gestores culturales de otras provincias de la región, para levantar información acerca del conocimiento y la participación de dichos gestores culturales en la actividad bibliotecaria y en otras esferas de actuación institucional de la cultura.

## REFERENCIAS

- Alonso, M. L. N., & Frederico, A. (2020). *El rol de las bibliotecas en tiempos de COVID-19: reflexiones y propuestas. Desde el Sur*, 12(1), 241-262.
- Barrios, A. L. C. (2014). *La formación de gestores culturales en España. Una tarea inacabada, balance del VII Seminario Internacional del Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. Periférica Internacional. Revista para el análisis de la cultura y el territorio*, (15).
- Camarot, A., Quesada, G., & Zuppari, L. (2020). *Estadísticas en bibliotecas de Uruguay. Informatio. Revista del Instituto de Información de la Facultad de Información y Comunicación*, 25(2), 163-192.

- Caride, J. A., Caballo, M. B., & Gradaílle, R. (2018). Leer en tiempos de ocio: los estudiantes, futuros profesionales de la educación, como sujetos lectores. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 17(3), 7-18. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2018.17.3.1707](https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.3.1707)
- Fajardo Reyes, Y. P., & Fuentes Morales, I. J. (2020). Plan de servicio de información local para la participación ciudadana en la Biblioteca Pública Soledad Rengifo. *Ibagué Tolima*.
- Gallo León, J. P., & Quílez-Simón, P. (2020). La biblioteca pública como comunicadora: procedimientos, canales y dificultades. *El ejemplo de la Región de Murcia (España)*.
- Gil Calderón, M., Chaves Salgado, L., & Bonilla Carrión, R. (2020). Las Bibliotecas públicas como promotoras del envejecimiento activo saludable. *E-Ciencias de la Información*, 10(1), 207-230.
- Gonzales Diaz, Maria Luz. (2021). Nivel de conocimiento en gestores culturales sobre la biblioteca itinerante promovida por la Biblioteca Pública Municipal de Arequipa. Tesis de grado. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. 121-págs.
- Gómez Hernández, J. A. (2002). Gestión de bibliotecas: texto guía de las asignaturas de Biblioteconomía General y Biblioteconomía. Universidad de Murcia, España.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2019). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V.
- Horruitiner Silva, P. (2020). La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Universitaria (Cuba).
- IFLA (2019) Manifiesto de la IFLA/UNESCO Sobre la Biblioteca Pública 1994. Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios y Bibliotecas. Extraído de: <https://www.ifla.org/ES/publications/manifiesto-de-la-ifla-unesco-sobre-la-biblioteca-p-blica-1994>
- Jaramillo, O. (2016). Bibliotecas públicas en Colombia: territorio de paz (Public Libraries in Colombia: Land of Peace). *El profesional de la información*, 25(5), 815-821.
- Millán Reyes, A. N. (2013). Una aproximación al voluntariado desde las unidades de información. *Anales de documentación*, vol. 16, nº 1 (2013).
- Planas, J., & Kaplan Corti, M. (2020). Las bibliotecas y las muestras digitales: Un análisis de los desarrollos actuales. *Palabra clave*, 9.
- Quispe-Farfán, G. A. (2020 a). Las bibliotecas públicas peruanas frente a la crisis de la COVID-19: servicios, reflexiones y desafíos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 43(3), eRf2-eRf2.
- Quispe-Farfán, G. A. (2020 b). Situación actual de las bibliotecas públicas municipales de Lima (Perú). Un análisis basado en aplicación de estándares de calidad. *Investigación bibliotecológica*, 34(85), 99-136.
- Romero-Sánchez, E., Gómez-Hernández, J. A., & Hernández-Pedreño, M. (2020). La función social de las bibliotecas públicas: la perspectiva profesional.
- Simón, P. Q. (2004). La difusión de la cultural local: proyecto de exposiciones itinerantes de la Biblioteca Regional de Murcia. *Boletín de la Anabad*, 54(1), 193-202.
- Torres, E., & Romero, J. (2005). Gestores culturales. Entre la cultura y el patrimonio. *Bulletin de l'Institut français d'études andines*, (34 (3)), 273-276.

Vázquez, A. R. (2021). *El proyecto de bibliotecas rodantes en Puerto Rico (1946-1979): desarrollo e implantación*. Acceso. *Revista Puertorriqueña de Bibliotecología y Documentación*, 20-págs.

Vizcardo Mendoza J. (2013). *La Biblioteca Municipal de Arequipa y sus joyas culturales*. Extraído de <https://rpp.pe/peru/actualidad/la-biblioteca-municipal-de-arequipa-y-sus-joyas-culturales-noticia-614876>



Cornelio Figueroa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6650-6870>

---

### Cómo citar este texto:

Figueroa, C. (2021). Filosofía, Ética, Estética y Valores de la Educación para la Emancipación Humana. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 171-184. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 11 de agosto de 2021.

Aceptado: 25 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

Indexada y catalogado por:

---





# FILOSOFÍA, ÉTICA, ESTÉTICA Y VALORES DE LA EDUCACIÓN PARA LA EMANCIPACIÓN HUMANA

Cornelio Figueroa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6650-6870>

...

Correspondencia:

## RESUMEN

El propósito del presente ensayo corresponde a un estudio reflexivo de la dimensión filosófica, ética, estética y valores de la educación para la emancipación humana, política y social, en el cual se evidenció que, paradójicamente, la crisis, la adversidad y el fracaso, están dando lugar a la búsqueda y descubrimiento de nuevos paradigmas, que den respuesta a las diversas exigencias planteadas por un mundo globalizado; situación que exige una adecuación a los esquemas educativos, con la finalidad de promover una práctica pedagógica abierta, reflexiva y constructiva, en correspondencia con los niveles que demanda la sociedad. Desde esta perspectiva, la praxeología de la acción educativa, invita al profesional de la docencia, al debate constante sobre la praxis que lleva a cabo, desde la reflexión y comprensión del contexto histórico vigente, para poder brindar nuevas alternativas de solución, atendiendo al perfil de competencias del hombre que se desea formar. Finalmente, se concluyó que debe asumirse los presupuestos de una renovada filosofía, ética, estética y valores de la educación, dada la complejidad intrínseca del hombre consigo mismo y con la naturaleza; alcanzando el pleno desarrollo de sus potencialidades para formar un ciudadano crítico, investigador, creativo, responsable, libre, que se interrelacione con sus pares desde la convivencia social orientada al servicio de todos; evidenciándose así, el vínculo entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la práctica, y, por último, relaciones entre el contenido programático que se aprende y el mundo personal, afectivo y motivacional de los sujetos.

**Palabras clave:** Filosofía, ética, estética, valores, emancipación humana.

## PHILOSOPHY, ETHICS, ESTHETICS AND VALUES OF EDUCATION FOR HUMAN EMANCIPATION.

### Abstract

The purpose of this essay corresponds to a reflective study of the philosophical, ethical, esthetic and values dimension of education for human, political and social emancipation, in which it was evidenced that, paradoxically, crisis, adversity and failure, They are giving rise to the search and discovery of new paradigms, which respond to the various demands posed by a globalized world; a situation that requires adaptation to educational schemes, in order to promote an open, reflective and constructive pedagogical practice, in correspondence with the levels demanded by society. From this perspective, the praxeology of



educational action invites the teaching professional to a constant debate on the praxis carried out, from the reflection and understanding of the current historical context, in order to be able to provide new alternative solutions, according to the profile competencies of the man to be trained. Finally, it was concluded that the presuppositions of a renewed philosophy, ethics, aesthetics and values of education must be assumed, given the intrinsic complexity of man with himself and with nature; reaching the full development of their potentialities to form a critical, investigative, creative, responsible, free citizen, who interacts with their peers from the social coexistence oriented to the service of all; thus evidencing the link between knowledge and life, between theory and practice, and, finally, relationships between the programmatic content that is learned and the personal, affective and motivational world of the subjects.

**Key words:** Philosophy, ethics, aesthetics, values, human emancipation.

## **FILOSOFIA, ÉTICA, ESTÉTICA E VALORES DA EDUCAÇÃO PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA**

### **Resumo**

O objetivo deste ensaio corresponde a um estudo reflexivo da dimensão filosófica, ética, estética e de valores da educação para a emancipação humana, política e social, em que se constatou que, paradoxalmente, crise, adversidade e fracasso, estão dando. ascensão à procura e descoberta de novos paradigmas, que respondam às várias exigências de um mundo globalizado; situação que requer uma adaptação aos esquemas educativos, de forma a promover uma prática pedagógica aberta, reflexiva e construtiva, em correspondência com os níveis exigidos pela sociedade.

Nessa perspectiva, a praxeologia da ação educativa convida o profissional docente a um constante debate sobre a práxis realizada, a partir da reflexão e compreensão do contexto histórico atual, a fim de oferecer novas alternativas de solução, de acordo com as competências do perfil do homem. Para ser treinado. Por fim, concluiu-se que devem ser assumidos os pressupostos de uma filosofia, ética, estética e valores renovados da educação, dada a complexidade intrínseca do homem consigo mesmo e com a natureza; alcançando o pleno desenvolvimento de suas potencialidades para formar um cidadão crítico, investigativo, criativo, responsável, livre, que interaja com seus pares a partir da convivência social orientada ao serviço de todos; evidenciando assim a ligação entre conhecimento e vida, entre teoria e prática e, por fim, relações entre o conteúdo programático que se aprende e o mundo pessoal, afetivo e motivacional dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Filosofia, ética, estética, valores, emancipação humana.

## **PHILOSOPHIE, ÉTHIQUE, ESTHÉTIQUE ET VALEURS DE L'ÉDUCATION POUR L'ÉMANCIPATION HUMAINE**

### **Résumé**

Le but de cet essai correspond à une étude réflexive de la dimension philosophique, éthique, esthétique et des valeurs de l'éducation pour l'émancipation humaine, politique et sociale, dans laquelle il

a été démontré que, paradoxalement, la crise, l'adversité et l'échec, Ils donnent susciter la recherche et la découverte de nouveaux paradigmes, qui répondent aux diverses exigences posées par un monde globalisé ; une situation qui nécessite une adaptation aux schémas éducatifs, afin de promouvoir une pratique pédagogique ouverte, réflexive et constructive, en correspondance avec les niveaux exigés par la société. Dans cette perspective, la praxéologie de l'action éducative invite le professionnel enseignant à un débat constant sur la praxis réalisée, à partir de la réflexion et de la compréhension du contexte historique actuel, afin de pouvoir apporter de nouvelles solutions alternatives, selon les compétences du profil. de l'homme à former. Enfin, il a été conclu que les présupposés d'une philosophie, d'une éthique, d'une esthétique et de valeurs de l'éducation renouvelées doivent être assumés, compte tenu de la complexité intrinsèque de l'homme avec lui-même et avec la nature ; atteindre le plein développement de leurs potentialités pour former un citoyen critique, enquêteur, créatif, responsable, libre, qui interagit avec ses pairs de la coexistence sociale orientée au service de tous ; mettant ainsi en évidence le lien entre savoir et vie, entre théorie et pratique, et, enfin, les relations entre le contenu programmatique appris et le monde personnel, affectif et motivationnel des sujets.

**Mots-clés:** Philosophie, éthique, esthétique, valeurs, émancipation humaine.

## INTRODUCCIÓN

Algunas interrogantes como ¿Quién soy?, ¿Estoy malgastando mi vida?, ¿Puedo estar feliz por cómo vivo hoy?, ¿Me estoy preparando para mis mañanas?, ¿Me estoy preparando para mi eternidad?, ¿Qué clase de vida quiero tener?, ¿Quiero seguir aprovechando mi vida?, ¿Quiero vivir mi vida o la vida de otro?, ¿Qué clase de esposo(a) quiero ser?, ¿Qué clase de padre o madre quiero ser?, entre otras; son sólo algunas, de múltiples inquietudes, que invitan al hombre a cuestionar su existencia constantemente; así como, a tener la mente abierta y dejar que la imaginación, la capacidad de aceptar algo nuevo y la libertad de tomar una decisión con lo aprendido, haga que su trayecto por este paso terrenal sume nuevas experiencias de vida.

De allí, que la frase “No hay crisis que por bien no venga”, alude a una realidad que para nadie es un secreto, debido a que la palabra crisis pareciera tomar auge en la medida que pasan los días. Continuamente, por un lado, los medios hacen mención de crisis financiera, alimentaria, ambiental, de valores, ética; y por el otro, la crisis trasciende a los hogares, y genera familias disfuncionales, divorcios, rebeldía de los hijos, infidelidad, entre otros; que producen incertidumbre y llevan al hombre a pensar en cómo salir del problema. Dentro de esta perspectiva, se asume que durante estos tiempos difíciles deben adoptarse métodos que determinen la convicción sobre el futuro y, la actitud y las acciones con las que deben asumirse; en consecuencia, esta elección puede llevar al fracaso o al éxito.

No obstante, para atender estos dilemas existenciales, la filosofía, respaldada por la ética, la estética y la axiología, como disciplinas que le son inherentes, dada la importancia que éstas colocan en la

formación del hombre contemporáneo, demandan de la educación, un proceso de enseñanza que vaya más allá del aprendizaje puramente disciplinario, para dar concreción a lo que se pide ahora con insistencia: el desarrollo de todas las potencialidades de edificación, tanto individuales como colectivas por parte de los alumnos; las cuales deben promoverse a través de la práctica y experiencias constantes, que les exija pensar, reflexionar, comprender y actuar, para transformar la realidad de la que forman parte.

En este escenario, resulta incuestionable la necesidad a nivel mundial, de emprender una profunda transformación en el sector educativo, es decir, cambios que conduzcan a producir una verdadera innovación, en las intenciones y valores inmersos en las prácticas pedagógicas. Pudiendo agregar, que la posible situación de deterioro de la educación en algunos países de Latinoamérica responde, entre otros factores, a la poca autonomía de la institución escolar para auto renovarse y la carencia de una fuerza social que promueva, desde el accionar, a esta renovación; por consiguiente, se debe estar atentos a los valores que van emergiendo, dispuestos a cambiar la forma de actuar del ser humano como elementos intrínsecos de esta dinámica.

Así mismo, el profesional de la docencia en la dimensión praxeológica de su carrera, debe comprender y aplicar principios, valores, y reglas de comportamientos propios de su actividad educativa diaria, evidenciándose, por medio de sus enseñanzas.

Dentro de este marco, el presente ensayo pretende describir una visión praxeológica sobre la importancia de la filosofía, ética, estética y valores de la educación para la emancipación humana. Asumiendo dentro de esta perspectiva, que la efectividad educativa dependerá siempre de la implicación y compromiso de la familia y de la sociedad en general, e incluso, del aporte de los medios de comunicación, cuyo poder de persuasión puede llegar a transformar actitudes y hábitos.

“Sólo la acción le da a nuestra vida su fuerza, su alegría y su propósito. El mundo siempre determinará tu valía por lo que realizas”.

Al iniciar esta reflexión conviene, en primer lugar, aclarar el significado de los términos que dieron origen a este ensayo. El término “filosofía”, es de origen griego, acuñado por Pitágoras en la Antigua Grecia, y tiene su origen en Filo, que a su vez proviene de fileo, que significa amor, amistad y, Sofía, que significa sabiduría; por lo anterior se concluye que, por lo menos etimológicamente, filosofía no es otra cosa que amor o amistad por la sabiduría y en consecuencia, el filósofo es el amante o amigo del saber.

Por su parte, Marías (1984), considera el significado de la filosofía como: “una ciencia, sujeta estrictamente a un modo de vida... Es una teoría que se hace vida y al mismo tiempo es saber especulativo, es decir, saber libre, reflexivo y racional, no es dogmático, no está atado a verdades de fe o a revelación alguna” (p.68). Desde esta perspectiva, se asume, que la filosofía, encuentra su accionar o su razón de ser en la facultad del pensamiento a través del cual el hombre se da la oportunidad de apreciar, interpretar,

analizar y, finalmente, reflexionar sobre el contexto que le rodea, con el propósito de entender la realidad; puntualizando, que no se busca modificar o cambiar algo, sino comprenderlo.

Al respecto, Láscaris (1976), puntualiza que “Cuando en el hombre surge un cuestionamiento sobre su propia vida, allí hay ya un problema filosófico por resolver”... El cuestionamiento es algo propio del ser humano; en este sentido, alguien que encuentra que todo lo que existe es obvio y que se explica por sí mismo sin necesidad alguna de preguntárselo, no puede ser filósofo. Filósofo es aquél que tiene capacidad de escudriñar dentro y fuera de sí, en lo más recóndito de su existencia y en la grandeza de lo infinito, buscando una respuesta que dé sentido a su vida y a su ser. (p.15).

Por tal motivo, se puede afirmar, que gracias a la capacidad crítica que fundamenta el arte de saber filosofar, se ha podido demostrar la necesidad de estar abiertos al cambio, dado a la comprobación de los límites de las teorías científicas, así, como se ha podido cuestionar el abuso de poder político y la constante ambición de control social de unos pocos, sobre otros, y en el presente, la concientización en el hombre por los inconvenientes originados del uso inadecuado de las tecnologías en torno al planeta y con él mismo, señalando los propios errores y carencias mediante la autocrítica.

Dentro de este marco, y sobre la base de lo expuesto en el inicio de este análisis reflexivo, el término “ética”, es hoy por hoy uno de los temas centrales de reflexión sobre los problemas organizacionales, dentro del que no escapa la institución educativa. En general, la ética puede ser entendida como un cuerpo de conceptos filosóficos, un grupo de principios que involucran los comportamientos humanos, el mundo espiritual y la vida diaria. Algunos especialistas en la materia afirman, que el objetivo de la ética es el mejoramiento de la vida humana, pero este objetivo debe considerar que las personas viven en sociedad; por lo tanto, debe incluirse el respeto por los demás y el cuidado del medio ambiente.

En función de lo expresado por Kerin, Berkowitz y Rudelius (2004), “La ética consiste en los valores, y principios morales que rigen las acciones y decisiones de los individuos y grupos. Sirven como lineamientos sobre cómo actuar de manera correcta y justa frente a disyuntivas morales” (p. 110). Es importante señalar, que el ser humano vive en una red de relaciones e interacciones que marcan su desenvolvimiento inmediato. De allí, que la importancia de la ética en las organizaciones ha incrementado su vigencia porque es consustancial al ser humano y ella rige su comportamiento en todas las dimensiones y contextos en donde se desempeñe.

Por otra parte, es fundamental, redefinir el papel del docente postmoderno dentro de cualquier institución, de manera, que pueda iniciar bajos valores organizacionales, los procesos de transformación esenciales en momentos de exigencias permanentes del entorno y de la toma de decisiones. Considerando que la ética es de cada persona en su dimensión individual, sin embargo, en un sentido figurativo se permite hablar de la ética de las organizaciones educativas, porque las mismas están constituidas por seres

humanos, dirigida por seres humanos y orientadas hacia seres humanos; por lo tanto, no pueden tener una ética independiente de la ética de las personas que la conforman, en consecuencia, tienen que generar unos valores a partir de esos valores y del compromiso con ellos.

De aquí, que la ética como virtud del individuo, está fundada en imperativos racionales de validez universal, en el cumplimiento incondicional del deber y en el respeto a la dignidad de la persona y de su ilimitado perfeccionamiento moral, por lo que se considera que dichos criterios de aceptación universal, constituyen bases sólidas para el presente ensayo, debido a que en la medida en que el ser humano apege sus actuaciones en la mejor organización de la sociedad, su imagen se va a ser cada día más digna, positiva y perfecta.

En este contexto, la ética postmoderna en la organización educativa debe fundamentarse en valores tales como el respeto al otro, la solidaridad y la cooperación; las capacidades de inserción y actuación social, la reacción al conformismo y la conjunción de lo ético con lo estético; todo esto, con el propósito de que la educación contribuya al desarrollo de capacidades, no sólo de tipo cognitivo, sino además, de la comprensión de uno mismo, de los otros y de los hechos que nos rodean. Respetando, además, que todas las personas tienen diferentes potencialidades en cada uno de los aspectos señalados, que normalmente, pareciera no promoverse en la educación escolar, limitando así las oportunidades de aprendizaje y el pleno desarrollo de las personas.

Dentro de este marco, y en correspondencia con la temática abordada, es oportuno, hacer referencia al significado que se le atribuye al término “estética”, siendo éste, parte de la disertación que se realiza. Según, el Diccionario Enciclopédico Larousse (2005), se define como estética lo siguiente: “primero es una teoría filosófica de la belleza formal y del sentimiento que esta belleza despierta en el ser humano; segundo, como la teoría del arte; y tercero, como aspecto exterior de algo o de alguien desde el punto de vista de la belleza formal”.

Tomando de referencia la cita anterior, se puede inferir, que la estética está relacionada con la belleza, es decir, la agrupación de un conjunto de cualidades en alguien o algo cuya admiración genera placer sensorial, intelectual y espiritual; así mismo, la estética requiere del arte y creatividad del ser humano, lo cual se asocia a ciertos rasgos de la personalidad, tales como apertura, habilidad para jugar con ideas, autoimagen positiva, flexibilidad, originalidad y sensibilidad, entre otros.

Visto de esta forma, se asume que la estética es parte de la filosofía, y su razón de ser gira en torno al estudio de la belleza y el arte, desde el apego y la protección de los principios fundamentales del ser humano y la sociedad, donde se resalta la libertad como el principio más importante, y en el que la estética alcanza sus mayores avances y profundidad. En consecuencia, quienes promueven y cultivan la estética, rechazan acciones de índoles políticas, sociales, culturales y económicas que alteran la naturaleza como tal y también al ser humano, entre ellas, la esclavitud o los regímenes autoritarios y dictatoriales, que

aún persisten en el presente; en otras palabras, la estética es contraria a todo aquello que perturbe los valores fundamentales del hombre y de la humanidad.

En concordancia, con lo expuesto hasta ahora y, apegado a los fines del presente ensayo, es imprescindible definir qué se entiende por “valores”. Al respecto, como lo expresa López (1990):

Los valores son los criterios, los pensamientos, las decisiones, que permiten clarificar y acertar qué es lo que se debe potenciar en una cultura como educativo (...) El valor es la cuestión crucial de la reflexión y de la actividad educativa, en cuanto a selección y orientación de la complejidad y pluralidad culturales. (p.98)

Sobre la base de la cita expuesta anteriormente, se aprecia que en el presente, el término valor tiene múltiples significados; sin embargo, el que concierne en esta disertación es el que tiene sentido filosófico y ético. Es así, como el concepto de valor se entiende en dos sentidos principalmente: como sinónimo del bien o lo correcto; y, como algo que se tiene como valioso por su rectitud, bondad, belleza, verdad, justicia, entre otros; y que se expresa en juicios de valor tanto en el ámbito moral como en cuestiones legales, convencionales, políticas, económicas, entre otras.

Por otra parte, Acosta (2017), en referencia al término valor, expone a modo de síntesis, tres enfoques que considera principales:

1ª) El valor entendido en su sentido subjetivo, cuando se afirma el valor de una cosa se está indicando una cualidad que la hace ser más o menos preferida o deseada por un sujeto o por un grupo de sujetos; 2ª) El valor entendido en su sentido objetivo, el valor designa el carácter de las cosas que las hace merecedoras de mayor o menor estima y de un modo absoluto; y finalmente, 3ª) El valor entendido en su sentido hipotético, aquí el valor se entiende también de un modo objetivo, pero no absoluto, es decir, se hace referencia a cierto carácter de las cosas que las hace aptas para satisfacer cierto fin, esto supone que las cosas no poseen un valor intrínseco inmutable, como en la segunda postura, sino que depende de su utilidad. (p.212)

Por ello, dentro de las organizaciones educativas, se insiste en el presente, en la contextualización de los contenidos de las distintas áreas del saber aportando significados reales y funcionales a las mismas, al abordar problemas y situaciones de la sociedad actual, con el objetivo de que los estudiantes tomen conciencia de su contexto socio-natural y desarrollen competencias para transformarlo y edificar una sociedad mejor. De allí, que sea evidente y necesario la presencia del estudio de los valores, en respuesta a la crisis moral que caracteriza a la época actual.

En este sentido, se asume, que los valores se internalizan, se adquieren por la experiencia, pero se concientizan cuando se aprenden por la conducta; partiendo, en primer lugar, por la consideración de sí mismo, para luego valorar y considerar a los otros; por consiguiente, es de vital importancia resaltar, que

el aprecio por sí mismo, debe educarse como un valor a partir del auto-respeto. En segundo lugar, debe promoverse una progresiva identificación del “yo” con el “nosotros” y, en tercer lugar, es necesario lograr el hábito de la reflexión sobre la importancia que los valores tienen en la sociedad al promover u obstaculizar los propósitos que se trazan como metas que deben desarrollarse en los estudiantes.

Los valores, se constituyen así, como los ejes fundamentales que orientan la vida del ser humano, representando la clave del comportamiento de las personas. Puntualizando, que los verdaderos valores son asumidos desde la libertad y, permiten brindar sentido y significado a la vida, propiciando una relación madura y equilibrada con las personas y las cosas. Promoviéndose con ello, actitudes debidas de convivencia, diálogo, respeto, sensibilización ante los problemas, entre otros; para contrarrestar, el auge de violencia, el sexo desvergonzado, el irrespeto, y otros actos humanos, que atentan actualmente, contra el desarrollo integral de la sociedad en general.

Tomando en consideración el análisis precedente, en torno al significado de los términos en los que se fundamenta el presente ensayo, debe hacerse referencia al aspecto que abarca lo que Freire denominó “Educación y emancipación”. Como bien, lo describe Morán (2012):

Para Freire educación posee dos significados fundamentales: una, que él llamó “bancaria”, la cual torna a las personas menos humanas, en virtud de que las aliena, domina y contribuye con la opresión; y otra, liberadora, que parte del hecho de la disposición de los seres humanos de querer dejar de ser lo que han venido siendo, con el propósito de ser más conscientes, más libres y humanos. (p.70)

Dado a lo expuesto en la cita anterior, se puede afirmar, que evidentemente el hombre concebido como un ser bio-psico-social, es el único ser educable; pero, como bien se ha indicado desde el inicio del presente análisis reflexivo, no lo es en forma pasiva sino activa, debido a que éste es un ser, simultáneamente, individual y social. De allí, se reitera la importancia de la filosofía para la educación; en virtud, de que si ésta procura formar al hombre en su integridad, el docente no puede comenzar su misión, si antes no se ha concientizado en relación al perfil de competencias que debe reunir el hombre a formar.

Por ello, al asumir que la educación es el proceso de formación del hombre en la vida social y para la vida social, se afirma que la filosofía en el ámbito educativo, estudia las situaciones y los fenómenos del mundo, del hombre, de la sociedad y de la cultura en relación con el proceso de la formación humana, apoyándose, en otras disciplinas que la complementan y, de hecho, éstas surgen en corresponsabilidad de las demandas del saber filosofar, entre ellas, se encuentran: la ética, la estética, y los valores, las cuales fueron desarrolladas con anterioridad; y permiten, como fin último, analizar y comprender los problemas del acto educativo, desde la realidad que lo circunda, planteando desde el génesis de cada una, nuevas alternativas de solución.

Atendiendo a lo expuesto anteriormente, y a modo ilustrativo, se cita a Martínez y Guachetá (2020), quienes manifiestan que: “Nos referimos a una educación que se desancla del sistema mundo del mercado y se asuma desde la dimensión social y política que le corresponde como productora de cultura y sociedad” (p.18). Pudiendo inferir, que de hacerse efectivo, desde la labor docente tales propósitos, la educación pasaría a formar parte de un proyecto de vida sentado en las bases del amor a la vida, que simultáneamente, traería consigo transformación social desde el contexto en el que se origina y trascendiendo a otros más allá de éstos.

Ahora bien, desde la perspectiva más general, y en base al objetivo que orienta el presente discurso reflexivo, el cual consiste en describir desde la praxeología de la acción educativa, la importancia de la filosofía, la ética, la estética y los valores de la educación para la emancipación humana; debe comprenderse, que la filosofía trasciende el mero ámbito de lo académico, debido a que se fundamenta en las acciones de la vida cotidiana, es decir, desde el planteamiento o cuestionamiento constante de quién soy, quiénes son los otros y, cómo fueron las acciones en el pasado y cómo serán en el futuro.

Cabe destacar, al respecto, las consideraciones expuestas por la Red Internacional de Pensamiento Crítico (2017), cuya dirección se centra en la posibilidad de pensarnos desde otras aristas, al manifestar que:

El desafío para hoy es más radical porque exige someter a la crítica y la autocrítica los legados de la tradición heredada, fuertemente arraigados en nuestro pensamiento y nuestra actitud en la práctica de la ciencia. Prejuicios como la creencia en la verdad única, en la necesidad de elegir entre extremos, o lo que llama Steiner la nostalgia de los absolutos, nos impide desenvolvernos en medio de una verdadera capacidad de escucha, en el pluralismo, en la interdisciplinariedad y en la complementariedad, en la pretensión de ir aún más allá de las disciplinas. (p.19).

Dentro de este escenario, importa y por muchas razones, puntualizar que la crisis, se convierte en una oportunidad valiosa para la filosofía, ya que aquellas concepciones generales que se creían como verdaderas y dirigían nuestras vidas se transforman, y se asumen como verdades relativas, que pueden cambiar en función de la sociedad que emerge como resultado de la misma dinámica social. Tal es el caso, del virus planetario que nos afecta actualmente, y que de manera paradójica, nos invita a reflexionar que la vida que tenemos no es sostenible, y por ello, debemos repensar nuestra existencia.

Por ello, cabe destacar, lo expuesto por Vomaro (2015), quien afirma que:

Las reconstrucciones sociales exigen una praxis que logre ampliar fronteras, potenciar diversidades, abrirse a la inmensidad y la incertidumbre, ejercer y actuar la crítica como práctica, no solo como pensamiento u operación intelectual, desplegar la crítica a la propia crítica y reflexionar críticamente acerca de nuestra propia tarea cotidiana. (p. 9)



De allí, que apoyada en otras disciplinas, la filosofía lleva a replantearnos los conceptos en torno a libertad, justicia, qué está bien o mal, entre otros, para comprender la realidad desde un abanico de posibles perspectivas sobre una misma situación; y reflexionar en torno a lo cotidiano, lo cual se origina dinámicamente en función de las interrelaciones que las personas establecen entre sí; como algo netamente social, y simultáneamente, educativo, debido a que el aprendizaje espontáneo, no estructurado, que se da diariamente en la casa, en la comunidad, fuera de la escuela, y a través de los medios de comunicación social, es algo fundamental en la formación de la persona y de la sociedad; afirmando con ello, que la filosofía abre nuevos horizontes.

En concordancia, la praxeología pedagógica debe ser concebida como un proceso de descubrimiento, pero sobre todo, de creación de conocimientos nuevos a partir de la práctica; debido a que lo que se consideraba permanente está cambiando y no tenemos medios teóricos para comprender qué cambia de lo permanente y hacia dónde. Por ello, la praxeología exige y supone una revisión autocrítica de nuestros errores, así como, una valoración realista de nuestras posibilidades y potencialidades.

Por tal motivo, se puede afirmar, que es imprescindible, en pleno siglo XXI, que desde la práctica educativa se promueva la libertad del hombre que se educa, desde su autonomía personal, asumiendo con la praxis la toma de conciencia sobre sí mismo y de los demás. En esa línea, Gallo (2021), como integrante del grupo de Políticas Educativas Comparadas, observa en su trabajo que:

La educación emancipadora debería promover una formación en y para el trabajo liberador y rechazar toda educación subordinada a los puros intereses empresariales cuyo fin principal es la ganancia. No es suficiente con cambiar las prácticas centrandolo el ejercicio pedagógico en el niño, o en el cambio de actividades; es necesario generar otro tipo de procesos que intervengan y transformen esas condiciones de opresión... (p.5).

Lo hasta aquí disertado, me permite ofrecer una reflexión muy personal, en atención a lo expuesto anteriormente, debido a que pensar la relación de la filosofía, la ética, la estética y los valores de la educación para la emancipación humana, necesariamente, invita a desprenderse, del énfasis meramente cognitivo y, valorizar los aspectos motivacionales y conductuales, específicamente, en las diferencias individuales ajustadas al ritmo del desarrollo moral, que se derivan del contexto familiar, social, económico, entre otros, de cada persona; comprendiendo así, que dichas disciplinas exigen la referencia a la experiencia que es sinónimo de práctica y de realización personal, para poder encontrarles sentido y razón de ser; extrayéndolas así, del simple discurso vacío e insuficiente, promoviéndose además, una apropiación real y significativa del aprendizaje.

Finalmente, se puede afirmar, que los elementos aquí abordados, interactúan en la organización educativa hacia un ideal de que las personas con calidad humana dan lugar a una cultura de mayor calidad ética, estética y de valores, en vista, de que la cultura depende de quienes conforman la organización; así

mismo, a través de la praxeología de la acción educativa y en miras de retomar el ideario freireano, con respecto a la emancipación humana, política y social, se pretende promover y desarrollar en los docentes una actitud positiva hacia la indagación constante, apoyada en teorías y modelos investigativos, que generen la reflexión y disciplinada praxis educativa, para el avance del dominio pedagógico y didáctico.

## CONCLUSIONES

Una vez analizado y revisado los diferentes documentos referidos a la temática abordada en el presente ensayo, se presentan las siguientes reflexiones:

- La filosofía aborda el estudio y la comprensión de situaciones fundamentales en torno a temas de la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, entre otros. Reiterándose, que es la madre de todas las ciencias debido a que las demás se desprenden y se componen de esta; es decir, que la filosofía es la concepción del mundo y de la vida de una época determinada, de sus problemas y de las soluciones propuestas en su momento.
- La ética ha sido estudiada a través de diferentes disciplinas a lo largo de varios siglos, debido a su importancia para los individuos y para la sociedad. Por ello, la ética está presente en todos los aspectos de la vida humana, pues es una forma de asegurar la confianza entre las personas y de contribuir a la armonía social.
- La estética como teoría filosófica de la belleza formal y del sentimiento que genera en el ser humano, se sustenta en el arte y la creatividad; cualidades que no son ajenas al hombre, mediante la cual puede exteriorizar sus ideas, emociones y su visión del mundo, mediante la utilización de diversos recursos. Puntualizando, que siendo arte y ciencia, la filosofía constituye, eleva y unifica al ser humano como artista y sabio de su propia vida.
- La educación en valores es un proceso integral en el que intervienen no sólo la familia y los docentes, sino también los medios de comunicación; donde la responsabilidad e influencia de estos últimos es significativa, porque deben favorecer este proceso y no contradecirlo, como sucede en la actualidad. Sin embargo, se puede afirmar, que en la medida en la que se ofrezcan experiencias y comportamientos cónsonos a las generaciones emergentes, tanto en el ámbito familiar como en el escolar, se pueden promover seres humanos conscientes, responsables, libres, que se interrelacionen con sus pares desde la convivencia social orientada al servicio de todos.
- La emancipación humana, política y social, se justifica desde la concepción de la praxis como una práctica que interroga constantemente sus fundamentos y vincula la teoría educacional con la acción educativa; propiciando las bases para que la escuela se reinvente desde la reflexión y comprensión crítica en torno a la edificación de un hombre nuevo, que responda a los desafíos que impone una sociedad diferente, desde la necesidad universal de preservar su vida y la de

las futuras generaciones; consciente, de que la educación es dinámica, compleja, y atravesada por relaciones de saber y poder, por tanto debe ser abordada atendiendo a sus múltiples dimensiones.

## REFERENCIAS

- Acosta, R. (Coord.) (2017). *Visiones del ser humano como persona*. Caracas: Universidad Metropolitana.
- Apartes del texto de la convocatoria al V Encuentro de la Red Internacional de Pensamiento Crítico, evento celebrado en Bogotá el 30 y 31 de octubre, y el 1.º de noviembre del 2017.*
- Gallo, M. (2021). *¿Un obstáculo hacia la emancipación? Análisis Crítico de las Metas 2021*. Mesa Temática: Políticas Educativas.
- Kerin, R.; Berkowitz, E.; y Rudelius, W. (2004). *Marketing*. Séptima edición. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana.
- Larousse (2005). *Diccionario Enciclopédico*. Colombia.
- Láscaris, C. (1976). *Introducción a la Ideas Filosóficas en Costa Rica*; UCR.
- López, J. (1990). Valores. En: Flores d'Arcais, G. & Gutiérrez Zuloaga, I. (Dir.) *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Paulinas, pp. 1787-1789.
- Marías, J. (1984). *Historia de la Filosofía*; edit. *Revista de Occidente*, Madrid.
- Martínez, M.; y Guachetá, E. (2020). *Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur*. Bogotá: CLACSO, Universidad Pedagógica Nacional.
- Morán, L. (2012). *Pablo Freire: educación y emancipación*. *Encuentro Educativo* ISSN 1315-4079. Departamento de Filosofía Latinoamericana LUZ. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Vomaro, P. (2015). *Palabras de apertura a modo de prólogo*. En C. L. Piedrahita Echandía, Á. Díaz Gómez y P. Vommaro (Comps.), *Pensamientos críticos contemporáneos: análisis desde Latinoa-Referencias 275 mérica* (pp. 7-16). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas/Clacso



## Maestrante Ángel Miguel Olivo Contreras

[angelmolivo@hotmail.com](mailto:angelmolivo@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7104-2820>

Docente de Ciencias Sociales de la institución Educativa Simón Araujo de Sincelejo, Sucre. Especialista en Ética y pedagogía. Maestrante en Educación.

## Maestrante Jamer Antonio Canchila Pérez

[janino7418@gmail.com](mailto:janino7418@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1597-7725>

Biólogo con énfasis en biotecnología. Docente de Ciencias Naturales de la institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Sincelejo, Sucre. Maestrante en Educación.

### Cómo citar este texto:

Olivo Contreras, AM. Canchila Pérez, JA. (2021). Caracterización didáctico - evaluación en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Naturales: Pandemia Año 2020. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 185-202. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 29 de agosto de 2021.

Aceptado: 24 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# CARACTERIZACIÓN DIDÁCTICO - EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y NATURALES: PANDEMIA AÑO 2020

Ángel Miguel Olivo Contreras

Maestrante en Educación. Docente de Ciencias Sociales de la institución Educativa Simón Araujo de Sincelejo, Sucre  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7104-2820>  
[angelmolivo@hotmail.com](mailto:angelmolivo@hotmail.com)

Fernando Cardero Hodelín

Maestrante en Educación. Docente de Ciencias Naturales de la institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Sincelejo, Sucre  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1597-7725>  
[janino7418@gmail.com](mailto:janino7418@gmail.com)

...

Correspondencia: [angelmolivo@hotmail.com](mailto:angelmolivo@hotmail.com)

## RESUMEN

El proceso de enseñanza en las áreas de Ciencias Sociales y Naturales, se ha convertido en un reto para las facultades de Educación e Instituciones Educativas, la articulación e implementación de sus planes de área y demás herramientas curriculares buscan que los conocimientos científicos a compartir con los alumnos se presenten desde un direccionamiento didáctico, estratégicamente creado, es decir, convertir un saber para ser enseñado y aprehendido. Además, de este desafío se suma las situaciones generadas por la pandemia causada por el COVID-19, lo cual obligó a los gobiernos interrumpir las clases que se estaban desarrollando de manera presencial en todos los colegios y establecer una ruta pedagógica desde la virtualidad o modalidad remota (MINSALUD,2020). De esta manera, se proponen orientaciones particulares desde lo didáctico y evaluativo en el área de ciencias sociales y naturales, convirtiéndose en pilares para poder atender dicha necesidad educativa. Se implementó una caracterización didáctico-evaluativa en estudiantes de noveno grado, con el propósito de realizar una caracterización que aborde el componente didáctico- evaluativo, desde la enseñanza de estas áreas. Se utilizó una metodología de investigación mixta, de corte comparativo y enfoque descriptivo, la muestra la conformaron 20 estudiantes y 4 docentes; intervenidas en tres fases estructurales hasta su resultado; La primera consta de un proceso de planificación que responde a los lineamientos específicos de cada área. La segunda, refiere a recursos didácticos durante la pandemia, en el cual predominó el uso de guía físicas. Por último, la evaluación, se determinó que en la modalidad presencial y virtual-remota, predominó la evaluación escrita y apropiación de conceptos.

**Palabras clave:** Didáctica, Enseñanza, Estrategia de aprendizaje, Evaluación y Evaluación por competencia, Educación Virtual, Remota, Covid -19, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

## DIDACTIC-EVALUATIVE CHARACTERIZATION IN THE TEACHING OF SOCIAL AND NATURAL SCIENCES: PANDEMIC YEAR 2020.

## **Abstract**

The teaching process in the areas of Social and Natural Sciences has become a challenge for the faculties of Education and Educational Institutions, the articulation and implementation of their area plans and other curricular tools seek that scientific knowledge to be shared with the students. Students are presented from a didactic direction, strategically created, that is, to convert a knowledge to be taught and apprehended. In addition, this challenge is compounded by the situations generated by the pandemic caused by COVID-19, which forced governments to interrupt the classes that were being developed in person in all schools and establish a pedagogical route from virtuality or modality remote (MINSALUD, 2020). In this way, particular orientations are proposed from the didactic and evaluative in the area of social and natural sciences, becoming pillars to be able to meet this educational need. A didactic-evaluative characterization was implemented in ninth grade students, with the purpose of making a characterization that addresses the didactic-evaluative component, from the teaching of these areas. A mixed research methodology was used, with a comparative cut and a descriptive approach, the sample was made up of 20 students and 4 teachers; intervened in three structural phases until their result; The first consists of a planning process that responds to the specific guidelines of each area. The second refers to educational resources during the pandemic, in which the use of physical guides predominated. Finally, in the evaluation, it was determined that in the face-to-face and virtual-remote modality, the written evaluation and appropriation of concepts predominated.

**Key words:** Didactics, Teaching, Learning strategy, Evaluation and Evaluation by competence, Virtual Education, Remote, Covid -19, Natural Sciences and Social Sciences.

## **CARACTERIZAÇÃO DIDÁTICA - AVALIAÇÃO NO ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E NATURAIS: ANO PANDÊMICO 2020**

### **Resumo**

O processo de ensino nas áreas das Ciências Sociais e Naturais tem se tornado um desafio para as Faculdades de Educação e Instituições de Ensino, a articulação e implementação dos seus planos de área e outras ferramentas curriculares procuram que o conhecimento científico seja partilhado com os alunos. de uma direção didática, estrategicamente criada, ou seja, para converter um conhecimento a ser ensinado e apreendido. Além disso, esse desafio é agravado pelas situações geradas pela pandemia provocada pelo COVID-19, que obrigou os governos a interromper as aulas que estavam sendo desenvolvidas presencialmente em todas as escolas e estabelecer um percurso pedagógico a partir da virtualidade ou modalidade remota (MINSALUD, 2020 ) Desta forma, propõem-se orientações particulares a partir do didático e avaliativo na área das ciências sociais e naturais, constituindo-se em pilares para poder atender essa necessidade educacional.

Foi implementada uma caracterização didático-avaliativa em alunos do nono ano, com o objetivo de fazer uma caracterização que aborde a componente didático-avaliativa, a partir do ensino dessas áreas. Utilizou-se uma metodologia de pesquisa mista, com corte comparativo e abordagem descritiva, a amostra foi

composta por 20 alunos e 4 professores; interveio em três fases estruturais até o seu resultado; O primeiro consiste em um processo de planejamento que atende às diretrizes específicas de cada área. A segunda se refere aos recursos educacionais durante a pandemia, em que predominou o uso de guias físicos. Por fim, na avaliação, constatou-se que na modalidade presencial e virtual-remoto predominou a avaliação escrita e a apropriação de conceitos.

**Palavras-chave:** Didática, Ensino, Estratégia de Aprendizagem, Avaliação e Avaliação por competência, Educação Virtual, Remota, Covid -19, Ciências Naturais e Ciências Sociais.

## **CARACTÉRISATION DIDACTIQUE - ÉVALUATION DANS L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES SOCIALES ET NATURELLES: ANNÉE PANDÉMIQUE 2020**

### **Résumé**

Le processus d'enseignement dans les domaines des sciences sociales et naturelles est devenu un défi pour les facultés d'éducation et les établissements d'enseignement, l'articulation et la mise en œuvre de leurs plans de zone et d'autres outils curriculaires visent à ce que les connaissances scientifiques soient partagées avec les étudiants. Partir d'une direction didactique, stratégiquement créée, c'est-à-dire convertir un savoir à enseigner et à appréhender. De plus, ce défi est aggravé par les situations générées par la pandémie provoquée par COVID-19, qui a contraint les gouvernements à interrompre les cours qui se développaient en présentiel dans toutes les écoles et à établir un parcours pédagogique à partir de la virtualité ou de la modalité à distance (MINSALUD, 2020). De cette façon, des orientations particulières sont proposées à partir de la didactique et de l'évaluation dans le domaine des sciences sociales et naturelles, devenant des piliers pour pouvoir répondre à ce besoin éducatif. Une caractérisation didactique-évaluative a été mise en œuvre chez les élèves de neuvième année, dans le but de faire une caractérisation qui aborde la composante didactique-évaluative, à partir de l'enseignement de ces domaines. Une méthodologie de recherche mixte a été utilisée, avec une coupe comparative et une approche descriptive, l'échantillon était composé de 20 étudiants et 4 enseignants ; intervenu en trois phases structurelles jusqu'à leur aboutissement ; La première consiste en un processus de planification qui répond aux orientations spécifiques de chaque zone. La seconde fait référence aux ressources éducatives pendant la pandémie, dans lesquelles l'utilisation de guides physiques prédominait. Enfin, lors de l'évaluation, il a été déterminé que dans la modalité en face-à-face et à distance virtuelle, l'évaluation écrite et l'appropriation des concepts prédominaient.

**Mots-clés:** Didactique, Enseignement, Stratégie d'apprentissage, Evaluation et Evaluation par compétence, Éducation virtuelle, Distance, Covid -19, Sciences naturelles et Sciences sociales.

## INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza de las áreas de ciencias sociales y naturales, se ha convertido en un reto para los entes educativos, que a través del desarrollo de los planes de área y herramientas curriculares buscan que los conocimientos y saberes científicos a compartir con los alumnos se presente desde un direccionamiento didáctico, estratégicamente creado, es decir, convertir un saber (desde lo teórico y pragmático) para hacerlo apto de ser enseñado, y aprehendido por los estudiantes moldeándolo a las finalidades educativas. Arteaga, E et al (2016). Por las anteriores razones, hoy se suma otro desafío la pandemia causada por el virus COVID- 19, se trata de un virus altamente contagioso, que se propaga fácilmente en el medio, por lo cual los gobiernos de distintos países, deciden adoptar medidas para restringir que las personas se concentren, por tal motivo, deciden suspender las clases presenciales en todas las instituciones educativas y sugerir la migración hacia estrategias de aprendizaje virtual. Argadoña, et al (2020). Ante esta coyuntura, la estrategia más pertinente para no suspender las clases y afectar el calendario escolar es reemplazar las clases presenciales por las virtuales y con ello una flexibilización con implicaciones de nuevos escenarios: didácticos, evaluativos y de aprendizaje (virtual - remoto).

Por otra parte, se concibe lo interesante y necesario de articular la didáctica y practicas evaluativas implementadas en medio de esta contingencia epidemiológica y por consiguiente el reto de los docentes ante una pedagogía diferente basadas en estrategias didácticas mediadas por las TIC, desde virtualización del proceso de enseñanza aprendizaje (Vialart, 2020). Es importante entonces, fijar la mirada en el acto evaluativo pertinente para direccionar lo enseñado y aprendido. En tal sentido, la evaluación evidencia el nivel del logro alcanzado, muestra un horizonte que da cuenta del camino recorrido en el proceso orientador.

En la Institución Educativa Simón Araujo de Sincelejo, debido a la emergencia generada por el COVID 19 se afectó el desarrollo de los procesos académicos y de clases presenciales asistidas directamente desde el aula, los docentes del área de Ciencias Sociales y Naturales, desarrollaban sus orientaciones de clases a partir de actividades expositivas, salidas de campos, visitas a escenarios naturales, videos, charlas, interpretación de ilustraciones, lectura de textos; conduciendo a una orientación pedagógica de la participación, interacción, análisis y verificación de lo conceptualmente plasmado en el contenido o saber estudiado.

Se trata entonces, de revisar desde el enfoque crítico la manera cómo se está enseñando y evaluando las Ciencias Naturales y Sociales, desde el grado noveno en la institución en mención, durante la modalidad de asistencia virtual – remota para atender la emergencia sanitaria: COVID-19, en cada proceso de clases, genera miradas significativas, transformadoras, críticas y constructivas que fortalece la participación activa, formación comprensiva, pensamiento científico y espíritu investigativo. Así mismo, dar



cuenta de los avances y limitaciones que implican el ejercicio de este enfoque académico-formativo adoptado.

Por ello, resultó interesante preguntar: ¿Cómo establecer una relación comparativa en la caracterización didáctico-evaluativa de la enseñanza de las ciencias sociales y ciencias naturales en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa Simón Araujo, durante la modalidad “virtual-remota”, implementada para atender la pandemia COVID-19?

En esa búsqueda, se determinó que enseñar desde las ciencias requiere de aspectos que la dinamicen y la enriquezcan, dentro de esas necesidades se encuentran las estrategias didácticas que el docente utiliza para el desarrollo de su trabajo, que adquiera un sentido de mayor vivencia e interacción con los actores sociales inmersos en el mundo de su realidad comunitaria. En esta dinámica, se hizo justificable el interés de reflexionar en aspectos relativos a enseñar y evaluar desde las Ciencias Naturales y Sociales, en escenarios virtuales y presenciales; para dar cuenta si su alcance logra una mayor efectividad y significativos resultados y de rendimientos académicos en cada escenario escolar; partiendo de la comprensión de los conceptos propios de cada área, así como su integración y dinámica curricular. Del mismo modo, analizar la práctica escolar desde la enseñanza y evaluación, le permite al docente y estudiante trascender del aula de clases, implementar mejores acciones formativas, transformar su quehacer hacia el encuentro de mejores logros y potencializar los recursos disponibles.

En ese sentido, el propósito del estudio se centró en caracterizar el desarrollo didáctico-evaluativo en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Naturales de los estudiantes de grado noveno de la institución educativa Simón Araujo de Sincelejo, en la modalidad de clases virtual-remota para atender la emergencia sanitaria COVID 19, durante el año 2020; estableciendo un análisis comparativo con la enseñanza de manera presencial en el aula.

Para ello, se caracterizaron aspectos pedagógicos y didácticos implementados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y Naturales de los estudiantes de grado noveno, se interpretaron los aspectos didácticos - evaluativos inmerso en el proceso del escenario virtual – remoto.

### **Referentes teóricos**

En este estudio, se establecieron las categorías de caracterización didáctico – evaluativa y la enseñanza de la Ciencias Sociales y Naturales; de lo cual, se referencian aportes relevantes de autores e investigadores que le han venido apostando al crecimiento del conocimiento en estos ejes temáticos en los últimos años.

En lo que refiere a la primera categoría, es importante comprender que éstas se convierten en un componente fundamental puesto que, la didáctica posibilita la mediación entre saber científico y su transposición. En lo referido a estrategia didáctica, es oportuno determinar que ésta responde a la

organización de acciones intencionadas a generar apropiación de saberes, principios y manejo controlado en el que enseña, para consolidar un objetivo propuesto desde una secuencia lógica y definida metódicamente. Al respecto, Nolasco (2014) la define como “procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos, de manera activa, participativa, de cooperación y vivencial” (p.42). Dichas estrategias deben usarse con una intención pedagógica y articuladas a los objetivos de aprendizaje para el alcance de la competencia que se quiere desarrollar. De allí, lo importante del rol docente en promover procesos activos, reflexivos, adaptados y propicios a las necesidades de cada estudiante.

Así mismo, Morales, et al (2012), las define como acciones o procedimientos que implican experiencias de aprendizaje más allá de la información que se obtiene (conocer, comprender, fijar, aplicar) y se orientan hacia objetivos e intenciones más complejas que requieren procesos profundos de búsqueda, análisis, toma de decisiones, pensamiento crítico, creativo y de aprendizaje interdependiente.

Con respecto a la categoría, proceso de enseñanza de las Ciencias Sociales, es interesante sostener que ésta debe fluir más allá de una simple memorización de los hechos acontecidos en el tiempo y consolidarse como un espacio de análisis y reflexión en torno a los procesos de evolución de la sociedad y sus realidades de contexto, donde el sujeto vivo tiene la oportunidad de participar en ella para lograr las transformaciones y valoraciones requeridas. En tal sentido, Arias (2015) interpreta que la escuela siente el impacto que ha dejado ese proceso de transición, de reconsiderar el pasado para el rescate de la identidad y diversidad cultural, en la búsqueda de esa relación que representa la realidad y refleje lo vivido. En ese sentido, el rol de la escuela tiene una doble finalidad, por una parte, desligarse de esas concepciones que se han venido arraigando desde la enseñanza tradicional de las ciencias sociales y, por otra parte, la tarea de garantizar los derechos que desde hace siglo se han venido vulnerando a una cantidad de grupos étnicos, sociales y culturales.

Por eso, Palacios (2018) propone que la cotidianidad del estudiante debe ser el eje central de su aprendizaje, por cuanto tiene un gran valor pedagógico y didáctico. Por ello, sugiere que se deben incorporar acciones de pensamiento y de producción referidos a las formas como proceden los científicos sociales; fomentar el desarrollo de competencias como la interpretación, la argumentación, la proposición y las competencias ciudadanas; dar un valor central a los conocimientos previos y a los intereses de los estudiantes; sin pretensiones de ofrecer fórmulas mágicas, del mismo modo, se deben integrar las características y las problemáticas del contexto social del estudiante a la realidad educativa.

Con respecto a la categoría enseñanza de las Ciencias Naturales, se concibe como “cuerpos de conocimientos que se ocupan de los procesos que tienen lugar en el mundo de la vida” (MEN, 2006, p.6). Según los Estándares se dividen en tres grandes grupos: procesos biológicos, procesos químicos y procesos físicos, que interactúan integralmente para ser enseñados (MEN, 2006).

De esta manera, la escuela debe orientar el proceso de enseñanza de las ciencias asimilándolos como un todo integrado, que requiere de una comprensión global de los saberes e implica una correlación teoría-práctica de los contenidos que emergen de lo enseñado, procedimientos y desarrollen actitudes que les permitan participar de una cultura analítica y crítica ante la información emergente.

### **¿Qué se entiende concretamente por Comprensión en las Ciencias Naturales y su Enseñanza?**

Lorduy, et al. (2017) afirman que la comprensión es un proceso que permite el desarrollo de habilidades y capacidades básicas del ser humano que conlleva a analizar de manera crítica la realidad para resolver problemas del contexto a partir de un proceso de indagación sistemático.

Lo anterior indica que, las Ciencias Naturales son un área de conocimiento que fomenta la capacidad de análisis y de comprensión del contexto de vida de los estudiantes desde una mirada bioética, biodiversa y bio-sistémica; para asumir mejores formas y acciones de vivir y convivir en el espacio vital. En ese sentido, el rol que debe asumir la escuela es trascendental y esencial para que el equilibrio y armonía con los recursos, el medio y la sociedad sea cada vez mejor.

### **METODOLOGÍA**

Se implementó una investigación mixta y de cohorte comparativa apoyado en los fundamentos metodológicos de Hernández, Fernández y Baptista (2014); quienes sostienen que se trata de un enfoque que combina los métodos cuantitativo y cualitativo, que representan un proceso sistemático, práctico, organizado y crítico, que permite analizar y estudiar a profundidad el fenómeno detectado.

En ese sentido, cualitativo por cuanto al implementar la entrevista a docentes de del área de Ciencias Naturales y Sociales y hacer el análisis documental; se identifican aspectos característicos del proceso didáctico, pedagógico y evaluativo que realizan los docentes en esta institución objeto de estudio. Por otro lado, se evidencia lo cuantitativo, en el registro estadístico que posibilita la aplicación e interpretación del resultado de la encuesta dirigida a estudiantes para determinar algunos aspectos didácticos y evaluativos que perciben del proceso de enseñanza y de aprendizaje recibido.

Finalmente, el componente comparativo obedece a la relación de análisis que se establece entre la caracterización de la metodología utilizada durante la pandemia y la modalidad presencial que se venía aplicando.

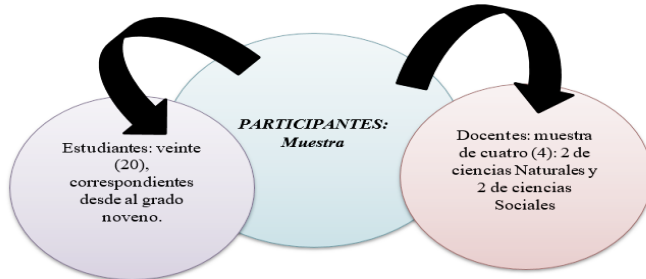
### **Muestra**

La población la conformaron 2920 estudiantes de todas las sedes de la Institución Educativa Simón Araujo de Sincelejo para el año 2020; se tomó una muestra de 20 estudiantes del grado noveno de la sede

principal, en el cual se le aplicó una encuesta estructurada y 4 docentes dos de cada área en estudio a estos se les aplicó una entrevista dirigida, lo cual, se refleja en la presente figura:

**Figura 1**

Participantes de la investigación

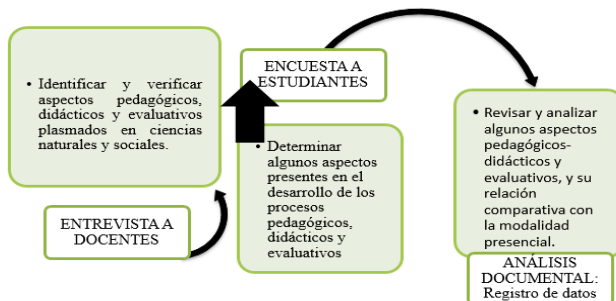


Fuente: Elaboración propia

La investigación se sustenta metodológicamente en los siguientes pasos o acciones estructurales:  
 1: se diseñó y aplica una entrevista en profundidad a los docentes. 2: se aplica una encuesta a estudiantes.  
 3: finalmente se aplica una técnica de análisis documental como lo indica la siguiente figura:

**Figura 2**

Ruta metodológica de la investigación



Fuente: Elaboración propia

## RESULTADOS

Para la reingeniería en esta investigación, se inicia con el análisis de la información obtenida de la entrevista aplicada a 4 docentes del grado noveno de la institución objeto de estudio: 2 docentes por áreas, que buscó identificar e interpretar aspectos metodológico-didácticos y evaluativos implementados en la modalidad virtual o trabajo remoto durante la pandemia; obteniendo el siguiente resultado:

### Análisis de entrevista aplicada a docentes de noveno grado

**Tabla 1**

### Estrategias y recursos didácticos de los docentes

Aspecto y/o componente categórico	Pregunta dirigida	Respuesta y análisis de la información
Estrategia metodológica y recursos didácticos	¿Qué estrategias implementa para orientar y acompañar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con los estudiantes de noveno durante el período de cuarentena por COVID-19?	Los docentes se orientaron hacia el manejo o desarrollo de guías o talleres, en un segundo espacio, se implementa el uso de recursos o medios TIC para acompañar explicaciones. Lo anterior, permite reconocer sobre las limitaciones de recursos TIC principalmente en los estudiantes, para el desarrollo de la estrategia clase virtual en tiempo real "online", que poco se implementó en la institución en estudio; donde su uso TIC se articuló mucho más en el desarrollo de guías y envío de forma asincrónico.

Fuente: Elaboración propia. Esta tabla muestra las estrategias metodológicas y recursos didáctico empleadas por los docentes

La anterior tabla hace referencia a las estrategias empleadas por los docentes durante el periodo de la no presencialidad, predominando el uso de guías y talleres y muestra las limitaciones de los recursos Tic como mediadores del proceso de enseñanza – aprendizaje.

**Tabla 2**

Evaluación aplicada por los docentes

Aspecto y/o componente categórico	Pregunta dirigida	Respuesta y análisis de la información
Evaluación y evaluación por competencias	¿Cómo enfoca el proceso evaluativo (cómo evalúa) con sus estudiantes durante este período de pandemia, atendiendo la modalidad virtual-remota que se implementa en la IE?	Sé privilegió lo volitivo, el desarrollo de contenido materializado en las guías resueltas y las frecuencias de contactos mediante los encuentros sincrónicos y asincrónicos con los estudiantes. En cuanto a la retroalimentación de la evaluación de los contenidos en docentes de Ciencias Naturales fue limitado. Los docentes de Ciencias Sociales manifiestan que realizan el proceso de retroalimentación; sin embargo, no clarifican el medio utilizado. La evaluación del aprendizaje no ha sido integral por las limitaciones de tiempo, espacio y recursos tecnológicos, dejando a un lado aspectos como Auto, CO y la heteroevaluación. Una fortaleza encontrada en la modalidad no presencial es el aprendizaje autónomo y la participación activa de los padres de familia o cuidadores.

Fuente: elaboración propia. En esta tabla se muestra los componentes Evaluación y Evaluación por competencia aplicada por los docentes

La tabla N°2 refleja las formas de evaluación y evaluación por competencia donde se privilegia el componente volitivo del estudiante en lo relacionado al envío de las guías resueltas y las limitaciones para realizar las otras formas de evaluación como la Auto, Co y Heteroevaluación.

**Tabla 3**

Gestión de los directivos docentes

Aspecto y/o componente categórico	Pregunta dirigida	Respuesta y análisis de la información
-----------------------------------	-------------------	--

Gestión Directiva	¿Cómo percibe el acompañamiento administrativo (rector- secretaria de educación) implementado durante el desarrollo de los contenidos en este período de confinamiento por el COVID-19?	La dirección estratégica que implementó la directiva institucional, se focalizó con mayor énfasis en el suministro de informaciones referidas a los procesos de implementación de estrategias; sin embargo, es de inferir el no suministro de recursos TIC a docentes y estudiantes para atender a las clases no presenciales.
-------------------	---	--

Fuente: Elaboración propia. En esta tabla se evidencia la Gestión empleada por los directivos docentes durante la contingencia.

La anterior tabla, muestra la gestión de los directivos docentes en el acompañamiento, para el desarrollo de los contenidos en el tiempo de confinamiento, brindando información de estrategias utilizadas, es evidente pues, que no se establece relaciones entre los recursos tecnológicos utilizados.

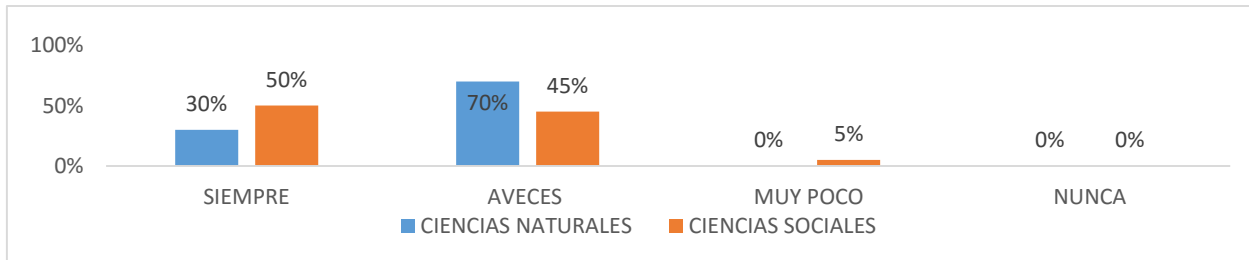
### Análisis de encuesta aplicada a estudiantes

En esta fase, se presenta la información e interpretación de los datos obtenidos en la encuesta aplicada a estudiantes de grado noveno, que buscó determinar algunos aspectos presentes en el desarrollo de los procesos pedagógicos, didácticos y evaluativos, implementados por los docentes de Ciencias Naturales y Sociales en el grado noveno, durante el período de confinamiento, año 2020.

### Categoría de planificación y contenidos

**Figura 3**

Planificación y contenidos en Ciencias Naturales y Sociales

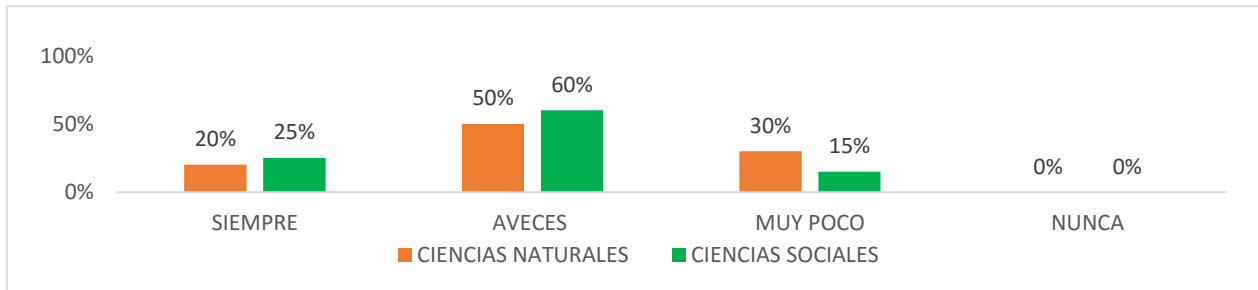


Fuente: Elaboración propia. Basados en los resultados obtenidos

De acuerdo a los resultados obtenidos, en la figura 3 se aprecia que hace referencia a los contenidos y planes desarrollados, los estudiantes de noveno en un 30% siempre sienten agrado e interés por los contenidos que planifican los docentes de Ciencias Naturales y 50% afirman esto en Ciencias sociales, mientras que el 70% perciben que es ocasional; en Sociales el 45% percibe esta motivación por los contenidos y el 5% no se siente a gusto. Lo cual indica la necesidad de reorganizar la planificación de los temas, contenidos o saberes, logrando con ellos su contextualización para que le sean significativos y pertinentes a las motivaciones de los estudiantes.

**Figura 4**

### Contenidos significativos y críticos al contexto en Ciencias Sociales y Naturales



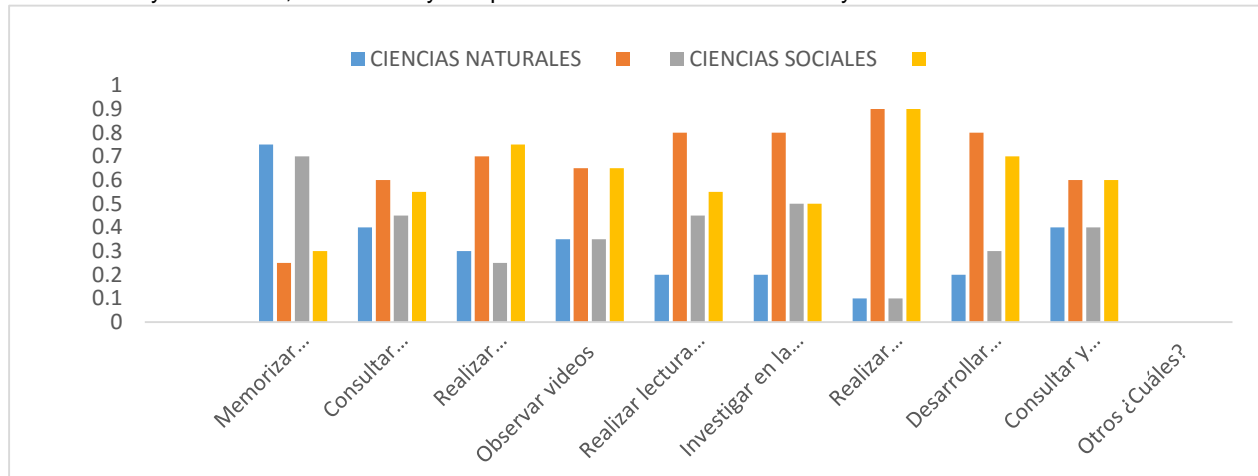
Fuente: Elaboración propia (2021). Basados en los resultados obtenidos.

De acuerdo a la figura 4 se aprecia que el 25% de los estudiantes admiten que siempre sus docentes les programan el desarrollo de los contenidos a partir del manejo y análisis de lecturas de documentos y el 60% percibe esta realidad de manera ocasional; mientras que el 15% reconoce que es muy poco. De esta información se interpreta que, la modalidad virtual-remota desde la metodología planificada en Ciencias Sociales, se acerca mucho más al uso de la lectura crítica en comparación con Ciencias Naturales.

Por último, se muestra los resultados de las actividades presenten en las guías planificadas por los docentes de Ciencias Naturales y Sociales:

### Figura 5

Planificación y contenidos; habilidades y competencias en Ciencias Naturales y Sociales.



Fuente: Elaboración propia (2021). Basados en los resultados obtenidos.

De acuerdo a la figura anterior, muestra las diferentes habilidades que a través de las cartillas y demás materiales desarrollaron los estudiantes; se interpreta que existe una tendencia por el fortalecimiento de la memorización de conceptos (70%), no obstante, es importante, aunque no suficiente el aumento de la consulta y lectura crítica de documentos en sociales (45%), de igual manera, en lo referido a consulta y diálogo con los familiares o adultos (50%), y la observación de videos (35%). Por consiguiente, mínimamente esta planificación de las guías en Ciencias Sociales fomenta el desarrollo de pruebas de

selección múltiple (30%), manejo de imágenes, diagramas (25%) y experimentos en casa (10%). Lo cual permite inferir que la planificación de las actividades en las guías físicas y digitales que realizan los docentes de esta área, fortalece el manejo conceptual y memorístico en los estudiantes de noveno.

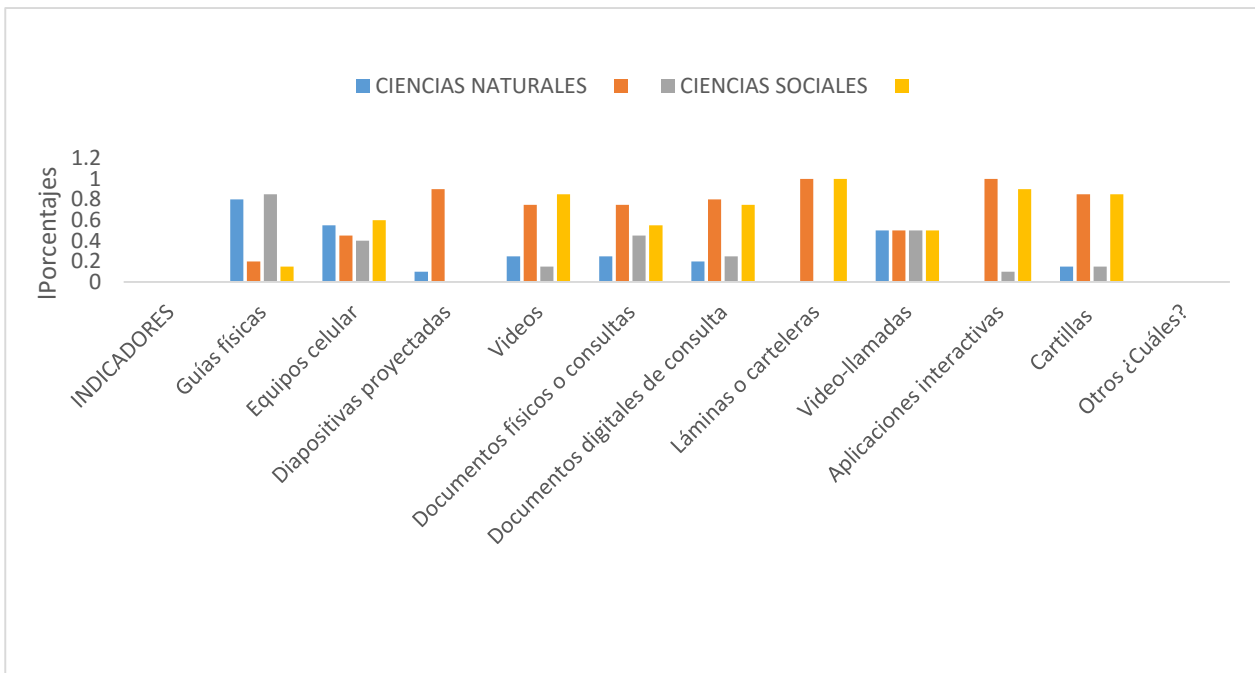
Por otra parte, esta modalidad virtual-remota en la enseñanza de las ciencias ha disminuido la práctica de laboratorios o trabajos experimentales, trabajos de campo, la observación de videos en relación con la modalidad presencial. Se ha fortalecido el diálogo en el escenario familiar para el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

**Categoría de Recursos didácticos.**

En el área de Ciencias Naturales y Sociales predominó el uso de las guías físicas como recurso didáctico durante la modalidad virtual-remota; además en ambas áreas utilizaron en un gran porcentaje los equipos móviles de los estudiantes, como recurso didáctico para apoyar las explicaciones del docente, también se implementó las video-llamadas para fortalecer el proceso de comunicación y mínimamente se implementó el uso de láminas y de aplicaciones interactivas con las TIC. Lo anterior permite interpretar que se implementa una modalidad de aprendizaje que recurre principalmente a los recursos didácticos tradicionales (documentos físicos), por razones de dificultades en el acceso a las TIC debido a las condiciones socio-económicas de la población en estudio y porque las competencias tecnológicas en los docentes, no logran acceder en el momento manejo de las aplicaciones TIC pertinentes. Ver figura 6

**Figura 6**

Recursos didácticos implementados en Ciencias Naturales y Sociales



Fuente: Elaboración propia (2021). Basados en los resultados obtenidos.

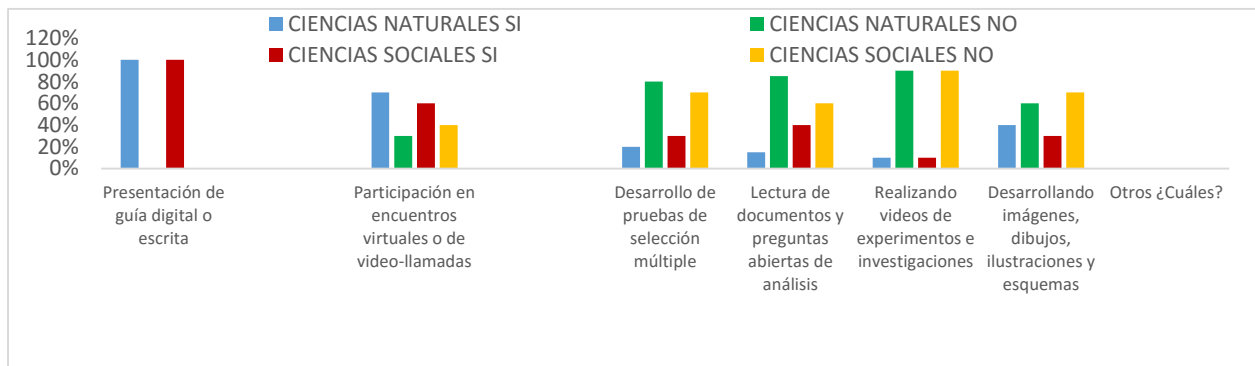


## Categoría de didáctica evaluativa

En este período de modalidad escolar virtual-remota, sigue predominando una evaluación escrita en Ciencias Naturales, que se focaliza esencialmente hacia la presentación del desarrollo de los talleres o actividades de la guía que presenta el docente (100%) y acompañada de las comunicaciones e interacciones que se establecen por los medios de video-llamadas (70%). No obstante, disminuye la aplicación de pruebas de análisis de preguntas abiertas de análisis (15%) y de selección múltiple (20%). Por otra parte, en comparación con el área de Ciencias Sociales se percibe se acercan a fortalecer una evaluación que oriente y fomente las competencias interpretativas, argumentativas y críticas en los estudiantes; por cuanto el 40% afirma que se le evalúa con preguntas abiertas y de análisis, el 30% admite ser evaluado por preguntas de selección múltiple; aunque no es suficiente esta modalidad evaluativa, si se compara con la evaluación presencial. Ver figura 7.

**Figura 7**

Didáctica evaluativa en Ciencias Naturales y Sociales



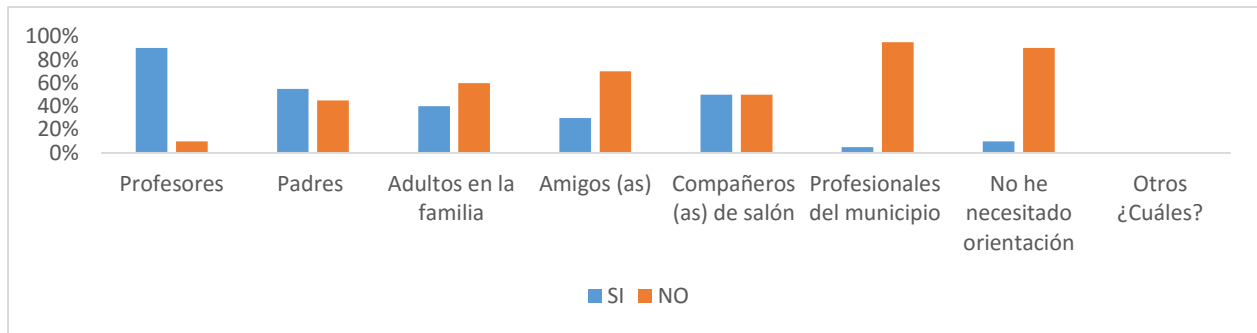
Fuente: elaboración propia (2021). Basados en los resultados obtenidos.

## Categoría de Proceso didáctico-pedagógico.

En lo referido al acompañamiento escolar para desarrollar las actividades programadas en cada guía o clases virtual, el 90% de los estudiantes admite que sus docentes realizan esta acción, el 55% han recibido acompañamiento de sus padres y adultos en la familia (40%), el 50% de los compañeros de grupo. Lo cual permite interpretar que los docentes mantienen igual que en la modalidad presencial este rol orientador. No obstante, mejoró el apoyo de padres de familia y adultos en el ambiente familiar; que es un aspecto favorable generado en esta modalidad implementada. Ver figura 8.

**Figura 8**

Proceso didáctico-pedagógico: acompañamiento escolar en pandemia.

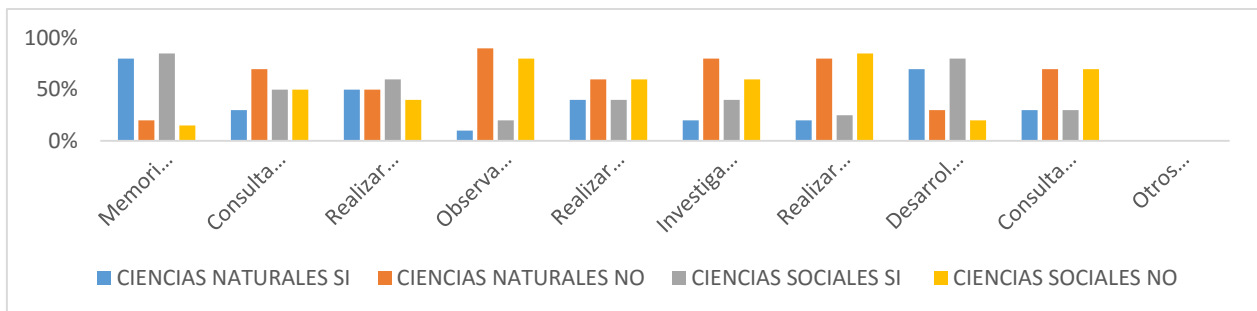


Fuente: elaboración propia (2021). Basados en los resultados obtenidos.

Las actividades escolares que predominan durante las clases presenciales antes de la pandemia COVID-19, se reflejan en memorización de conceptos en desarrollo de pruebas de selección múltiple, realización e interpretación de esquemas, dibujos, mapas mentales; fueron los que predominaron en las áreas objeto de estudio, Es decir, el enfoque didáctico-pedagógico que aplicaban los docentes de Ciencias Naturales y Sociales es expositivo-memorístico en su mayor frecuencia; lo cual es semejante con el implementado con la modalidad virtual-remota. Ver figura 9.

**Figura 9**

Actividades desarrolladas de forma presencial



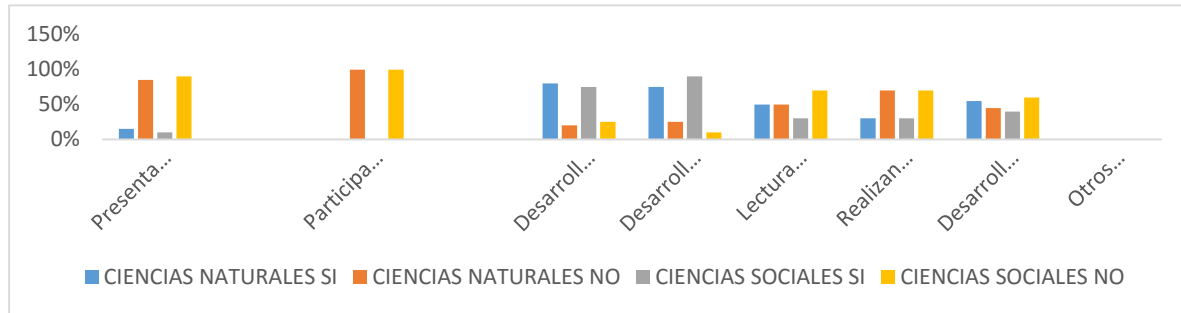
Fuente: elaboración propia Basados en los resultados obtenidos.

### Categoría de didáctica evaluativa pre COVID -19

En la modalidad de clases presenciales, los docentes de Ciencias Naturales y sociales aplicaban principalmente la metodología evaluativa de pruebas de selección múltiple, pruebas de preguntas abiertas de manejo conceptual; desarrollo de imágenes, esquemas e ilustraciones, pruebas de análisis a partir de la contextualización de documentos Es decir, se puede interpretar una evaluación presencial semejante a la de modalidad virtual-remota con respecto a dar mayor énfasis en la evaluación escrita y apropiación de conceptos o memoria conceptual. Ver figura 10.

**Figura 10**

## Procesos evaluativos en Ciencias Naturales y Sociales antes de pandemia



Fuente: elaboración propia. Basados en los resultados obtenidos.

## CONCLUSIONES

Se realizó el proceso de caracterización de los aspectos didáctico-pedagógicos y evaluativos en Ciencias Naturales y Sociales, implementados en la institución educativa Simón Araujo de la ciudad de Sincelejo, Sucre; durante la modalidad virtual-remota año 2020 para atender desde el ámbito educativo la situación sanitaria presentada por la pandemia COVID-19. De este estudio resultó que:

Con respecto al componente categórico de planificación se concreta que en las áreas de Ciencias Naturales y Sociales los docentes organizan sus planes de contenidos y saberes en relación con el cumplimiento de la normativa y lineamientos que regula el Ministerio de Educación.

En lo referido al uso de recursos didácticos predominó en las áreas en estudio, el manejo de las guías físicas durante la modalidad virtual-remota, COVID-19, donde mínimamente se implementó el uso de láminas y de aplicaciones interactivas con las TIC. Se interpretó que, la modalidad virtual-remota desde la metodología planificada en Ciencias Naturales y Sociales, responde al enfoque expositivo-conceptual que en cierto sentido no se corresponde totalmente con el modelo socio-crítico implementado en la institución Simón Araujo.

La enseñanza de las Ciencias Naturales y Sociales en la modalidad virtual-remota, disminuyó la práctica de laboratorios o trabajos experimentales, trabajos de campo, la observación de videos en relación con la modalidad presencial, Sin embargo, se fortaleció el diálogo asertivo en el escenario familiar para el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y el aprendizaje autónomo y de consulta en los estudiantes; apoyados con recursos humanos y TIC.

Con respecto al componente categórico de evaluación, se determinó que en la modalidad presencial y en la virtual-remota, predominó la evaluación escrita y apropiación de conceptos o memoria conceptual. Sin embargo, para la modalidad presencial, los docentes dinamizaron pruebas que acercaron al estudiante para el fortalecimiento de habilidades interpretativas y de análisis; lo cual disminuyó en el

enfoque evaluativo de la modalidad virtual-remota. El enfoque evaluativo que predominó en la modalidad virtual-remota, respondió en gran sentido a las competencias cognitivas, específicamente de manejo conceptual, que responde al enfoque de orientación y estrategia metodológica aplicado esencialmente en Ciencias Naturales. Aunque, para el área de Ciencias Sociales, se valoraron ocasionalmente otras competencias interpretativas, argumentativas y propositivas; éstas últimas han sido privilegiadas en la modalidad presencial, registradas en algunas planificaciones evaluativas.

En este mismo componente evaluativo, se analizó que la modalidad virtual-remota, limitó las posibilidades de implementar estrategias evaluativas, en el escenario en estudio.

## REFERENCIAS

- Argandoña, M., Ayón, E., García, R., Zambran, Y y Barcia, M. (2020). *La educación en tiempo de pandemia. Un reto Psicopedagógico para el docente.* doi 10.23857/pc.v5i7.1553
- Arias, D. *La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber.* *Revista de Estudios Sociales [En línea]*, (52), 134- 146. Recuperado de <https://journals.openedition.org/revestudsoc/9092>
- Arteaga, E., Armada, L. y Del Sol J. (2016). *La enseñanza de las ciencias en el nuevo milenio. retos y sugerencias.* *Universidad y Sociedad* ,8 (1), 169-176. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista. P. (2014). *Metodología de la Investigación.* México, Ciudad de México: McGraw-Hill
- Nolasco, M. (2014). *Estrategias de enseñanza en educación.* *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria*, 4, 2(4). Recuperado de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/1893>
- Lorduy, A., Garay. M., Méndez, W., Vilorio, A., Torres, R. y Vergara. J. (2017). *Enseñanza para la comprensión de los saberes propios de las ciencias naturales.* Universidad Santo Tomas, Sincelejo, Sucre, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias.* Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf3.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf)
- Ministerio de Salud y Protección Social – MINSALUD (2020). *Resolución número 385 del 12 de marzo de 2020.* Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-394508\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-394508_recurso_1.pdf)
- Morales, A., Alvíter, L. Hidalgo, C. García, R. y Molinar, J. (2012). *Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de ingeniería en computación e informática administrativa.* *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 5(9). Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/953>
- Palacio, N. (2018). *La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia, prácticas pedagógicas, concepciones y discursos de los estudiantes (tesis de doctorado).* Universidad de Valencia, Valencia,

España. Recuperado de

[https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/69842/PalaciosMena\\_TesisDEF.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/69842/PalaciosMena_TesisDEF.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Vialart, M. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3), 2594. Recuperado de

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412020000300015&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000300015&lng=es&tlng=es)



**MsC. Rosa Hilda González Mesa**

[rosahildagonzalezmesa@gmail.com](mailto:rosahildagonzalezmesa@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2097-6521>

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

**MsC. Gisela Valón Serrano**

[gisela.valon@uo.edu.cu](mailto:gisela.valon@uo.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-2198>

Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

### Cómo citar este texto:

González Mesa, RH. Valón Serrano, G. (2021). La Orientación Profesional Pedagógica y su resultado en post del desarrollo social. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 203-222. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 1 de septiembre de 2021.**

**Aceptado: 22 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA Y SU RESULTADO EN POST DEL DESARROLLO SOCIAL

**Rosa Hilda González Mesa**

Máster en Ciencias. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2097-6521>  
[rosahildagonzalezmesa@gmail.com](mailto:rosahildagonzalezmesa@gmail.com)

**Gisela Valón Serrano**

Máster en Ciencias. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-2198>  
[gisela.valon@uo.edu.cu](mailto:gisela.valon@uo.edu.cu)

...

Correspondencia: [rosahildagonzalezmesa@gmail.com](mailto:rosahildagonzalezmesa@gmail.com)

## RESUMEN

La presente investigación aborda la aplicación de un sistema de acciones alternativas dirigidas al perfeccionamiento del proceso de orientación profesional de los estudiantes hacia las carreras pedagógicas a partir de actividades docentes, extradocentes y extraescolares, en estrecho vínculo con la familia y la comunidad; para favorecer, desde una orientación científica pedagógica, la elección de la carrera pedagógica por el estudiante. Para el desarrollo de este trabajo fue necesaria la utilización de métodos científicos; del nivel teórico: análisis y síntesis y el sistémico – estructural y del empírico: la observación pedagógica, las encuestas y entrevistas a estudiantes y profesores, y el estadístico – matemático. Con la aplicación de la propuesta se elevó la preparación del personal docente, la familia y la comunidad; se incluyeron formas directas y novedosas de trabajo con los jóvenes que contribuyeron a integrar el querer, el poder y la necesidad social hacia las carreras pedagógicas. En el proceso de constatación de la propuesta se evidenció su efectividad, el cual fue realizado en el presente curso y comprobado a través de los instrumentos de salida.

**Palabras clave:** Proceso de Formación Vocacional, Proceso de Orientación Profesional, Orientación Profesional Pedagógica, Reafirmación Profesional, Sistema de Acciones.

## THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL GUIDANCE AND ITS RESULTS FOR SOCIAL DEVELOPMENT.

### Abstract

This research deals with the application of a system of alternative actions aimed at improving the process of professional orientation of students towards pedagogical careers through teaching, extracurricular and extracurricular activities, in close relationship with the family and the community; in order to favor, from a scientific pedagogical orientation, the student's choice of pedagogical career. For the

development of this work, the use of scientific methods was necessary; from the theoretical level: analysis and synthesis and the systemic - structural and from the empirical level: pedagogical observation, surveys and interviews to students and teachers, and the statistical - mathematical. With the application of the proposal, the preparation of the teaching staff, the family and the community was raised; direct and novel ways of working with young people were included, which contributed to integrate the will, the power and the social need towards pedagogical careers. In the process of verification of the proposal, its effectiveness was evidenced, which was carried out in the present course and verified through the exit instruments.

**Key words:** Vocational Formation Process, Professional Orientation Process, Pedagogical Professional Orientation, Professional Reaffirmation, System of Actions.

## **ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA PROFISSIONAL E SEU RESULTADO NO PÓS-DESENVOLVIMENTO SOCIAL**

### **Resumo**

Esta pesquisa aborda a aplicação de um sistema de ações alternativas destinadas a melhorar o processo de orientação profissional dos alunos para as carreiras pedagógicas desde a docência, atividades extra-pedagógicas e extracurriculares, em estreito vínculo com a família e a comunidade; favorecer, a partir de uma orientação científica pedagógica, a escolha da carreira pedagógica pelo aluno. Para o desenvolvimento deste trabalho, foi necessária a utilização de métodos científicos; o nível teórico: análise e síntese e o sistêmico - estrutural e empírico: observação pedagógica, inquéritos e entrevistas com alunos e professores; e o estatístico - matemático. Com a aplicação da proposta, aumentou o preparo do corpo docente, da família e da comunidade; Foram incluídas formas diretas e inovadoras de trabalho com os jovens, que contribuíram para integrar a vontade, o poder e a necessidade social nas carreiras pedagógicas. No processo de verificação da proposta foi constatada a sua eficácia, o que foi realizado neste curso e verificado através dos instrumentos de saída.

**Palavras-chave:** Processo de Formação Profissional, Processo de Orientação Profissional, Orientação Pedagógica Profissional, Reafirmação Profissional, Sistema de Ações.

## **L'ORIENTATION PÉDAGOGIQUE PROFESSIONNELLE ET SON RÉSULTAT DANS LE DÉVELOPPEMENT POST-SOCIAL**

### **Résumé**

Cette recherche porte sur l'application d'un système d'actions alternatives visant à améliorer le processus d'orientation professionnelle des étudiants vers des carrières pédagogiques à partir d'activités pédagogiques, extra-scolaires et extra-scolaires, en lien étroit avec la famille et la communauté ; favoriser, à partir d'une orientation scientifique pédagogique, le choix de la carrière pédagogique par l'étudiant. Pour le développement de ce travail, l'utilisation de méthodes scientifiques était nécessaire; le niveau théorique : analyse et synthèse et le systématique - structurel et empirique : observation pédagogique, enquêtes et



entretiens auprès d'étudiants et d'enseignants, et le niveau statistique - mathématique. Avec l'application de la proposition, la préparation du personnel enseignant, de la famille et de la communauté a été augmentée ; Des méthodes directes et innovantes de travail avec les jeunes ont été incluses, ce qui a contribué à intégrer la volonté, le pouvoir et les besoins sociaux dans les carrières pédagogiques. Lors du processus de vérification de la proposition, son efficacité a été prouvée, ce qui a été réalisé dans ce cours et vérifié à l'aide des instruments de sortie.

**Mots-clés:** Processus de formation professionnelle, Processus d'orientation professionnelle, Orientation pédagogique professionnelle, Réaffirmation professionnelle, Système d'actions.

## INTRODUCCIÓN

Es necesario formar de manera paulatina el interés de los jóvenes hacia las profesiones socialmente más necesarias, a través del proceso docente educativo, destacándose entre ellas la de carácter pedagógico.

La orientación profesional pedagógica como parte de la orientación educativa, es un proceso de ayuda a los estudiantes, destinada a brindarles la información necesaria con vista a que puedan motivarse hacia las carreras pedagógicas de forma consciente y optar por una de ellas, tomando en consideración sus intereses personales y los de la sociedad.

Dándole cumplimiento a la concepción formadora de los postulados de la pedagogía socialista, se han introducido cambios en la formación del personal docente en los últimos años, como parte de la Revolución Educativa en el que se han impulsado numerosos Programas de la Revolución, particularmente los dirigidos a la formación emergente de maestros y profesores y el de la Universalización de la Enseñanza Superior. Estos programas no significan solamente la adopción de nuevos métodos y estilos en el trabajo docente y metodológico, sino algo mucho más trascendente que ha penetrado en las concepciones pedagógicas que sustentan esta formación profesional en nuestro país.

El tema que nos ocupa ha sido objeto de estudio por destacados investigadores de la Pedagogía y la Psicología, entre los que se destacan los doctores Ana María Caballero, Noemí Martínez, Omar Aulet, Irela Paz Domínguez, Margarita Zaldívar, Daniel Fuente, Margarita Despeigne, entre otros y algunos Máster del territorio como son los casos de Nivaldo Ferrer, Alberto Álvarez, Irina Pérez, Valia Leal y otros cuyos trabajos van dirigidos a dar solución a diferentes problemáticas de la formación vocacional y la orientación profesional. No obstante, aún quedan sin respuesta algunas de las insuficiencias que se presentan en el trabajo de orientación hacia carreras pedagógicas a que se hace referencia.

A tono con las transformaciones actuales en la enseñanza preuniversitaria, expresadas en el modelo de bachiller que se implementa, y tratando de dar solución a las dificultades antes mencionadas,

se presenta el siguiente problema científico: ¿cómo concebir el perfeccionamiento del trabajo de orientación profesional pedagógica en el preuniversitario?

La necesidad de su solución (para los jóvenes, la escuela y la sociedad) se plantea la presente investigación: “La Orientación Profesional Pedagógica y su resultado en post del desarrollo social.” Delimitado el problema, se propone como objetivo: la aplicación de un sistema de acciones dirigidas al perfeccionamiento del proceso de orientación profesional de los estudiantes hacia las carreras pedagógicas a partir de actividades docentes, extradocentes y extraescolares en estrecho vínculo con la familia y la comunidad, lo que favorecerá que el estudiante realice una elección responsable de esta profesión. El logro de este objetivo permitirá profundizar en el proceso de orientación profesional hacia las carreras pedagógicas que debe realizarse en la escuela.

El aporte fundamental de este trabajo radica en proporcionar un sistema de acciones que favorezcan el perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica de los estudiantes en el preuniversitario, lo que permitirá una mayor incorporación de los mismos hacia estas carreras. Este sistema de acciones hará posible elevar el nivel de preparación de los Profesores Guías sobre la orientación profesional pedagógica de forma científica.

La novedad de esta investigación se establece, en el preuniversitario Rafael María de Mendive, el cual es centro de referencia en la provincia Santiago de Cuba, proponiéndose un sistema de acciones que favorecen desde lo metodológico y científico pedagógico el perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica y, por tanto, la incorporación de estudiantes hacia estas especialidades. Estas acciones en manos de los profesores guías constituyen un instrumento valioso para elevar su preparación.

## **METODOLOGÍA**

### **Fundamentos Teóricos acerca del Proceso de Orientación Profesional Pedagógica.**

Según la Dra. Clara Suárez (1990), como proceso pedagógico, la instrucción y la educación, para su mayor efectividad, deben sustentarse en el proceso de orientación. La orientación constituye un proceso que prepara al individuo para el logro de una personalidad saludable y madura, que esté en condiciones de hacer sus elecciones personales partiendo del desarrollo de un conjunto de potencialidades que le permitan desenvolverse en la sociedad.

Es por ello que debe ser analizado como un proceso continuo y gradual donde un sujeto de manera guiada puede ir asimilando y consolidando todos aquellos lineamientos que en un momento dado de su desarrollo, le permiten actuar en correspondencia con las exigencias de la situación a enfrentar.

La articulación de lo instructivo – lo educador y lo orientador en el proceso docente educativo de la enseñanza preuniversitaria, repercute en una actuación cada vez más independiente, activa y reflexiva del

estudiante en el proceso de satisfacción de sus principales necesidades e intereses y en la consolidación de su esfera motivacional.

En la enseñanza preuniversitaria la preparación para el futuro se garantiza a partir de la labor de orientación educativa que realiza el colectivo pedagógico, encaminada a promover en el estudiante el desarrollo de sus recursos personales y sociales para propiciar elecciones personales.

La labor de orientación en el preuniversitario, proviene principalmente de la labor del Profesor Guía, de su ayuda, de su apoyo, de la estimulación que pueda aportar, entre otras cosas. Dentro de esta labor de orientación la relacionada con la profesional asume una importancia especial, pues su objetivo principal es formar a un estudiante electivo con capacidad de autodeterminación.

La orientación debe ir creando las condiciones para facilitar la solución desarrolladora de los conflictos que la formación profesional genera en los estudiantes. Esta orientación debe partir del principio marxista de que la enseñanza precede al desarrollo y debe partir del principio marxista de que la enseñanza precede al desarrollo y debe operar en la zona de desarrollo próximo del alumno, activando sus potencialidades.

- Es importante hacer referencia a conceptos que se aplican en el proceso de orientación pedagógica que realiza el Profesor Guía, planteado por eminentes pedagogos cubanos que favorecen el entendimiento científico de este trabajo, para su incidencia en la formación del estudiante tal es el caso de la Dra. Nerelis de Armas Rodríguez cuando en (Rev. Edu. 1980) expresa dos de los más importantes: la formación vocacional y la orientación profesional:
- “La **formación vocacional** constituye el proceso de formación sistemática de intereses, inclinaciones, de desarrollo de habilidades y capacidades mediante las actividades del proceso docente a través del trabajo y la asimilación de los contenidos, el enfoque politécnico de enseñanza, la vinculación de la teoría con la práctica, etc. Así como mediante actividades extraescolares dirigidas a que se organicen desde la enseñanza primaria hasta la enseñanza media, y que al culminar los años de la educación general, politécnica y laboral que permitan a los escolares poseer cierta preparación que les facilite elegir estudios especializados en las cuales pueda obtener mayores éxitos y satisfacción personales”.
- “La **orientación profesional** se refiere al trabajo de preparación que se desarrolla en corto plazo fundamentalmente, en los grados terminales, con el objetivo inmediato de orientar a los jóvenes para que sean capaces de seleccionar aquella profesión que más conviene a sus inclinaciones y posibilidades dentro del marco de las necesidades sociales”.

No obstante el proceso de orientación profesional como parte del proceso de orientación pedagógica comienza desde que el alumno está en sus primeros años escolares.

En las definiciones anteriores se destacan dos procesos, los cuales consideramos que no expresan por separado la esencia del proceso, por lo que resulta interesante asumir lo citado por el filósofo cubano García Galló (1989).

“Hay dos frases que se leen o que se oyen mucho: formación vocacional y orientación profesional. A veces se truecan los sustantivos y se aplican indistintamente”. Esto quizás se debe a que sus límites se semejan: formación y orientación, puesto que una de ellas puede concebirse implícitamente en la otra y viceversa y ambas constituyen tareas que el sistema educacional cubano está comprometido a resolver”.

Tal como se expresa en el objetivo, este trabajo va encaminado a fundamentar los elementos teóricos que caracterizan la orientación profesional pedagógica como eje central del proceso de orientación.

Muchos han sido los autores que han investigado y definido la Orientación Profesional Pedagógica. Para mayor precisión del contenido de esta incursión se asume lo expresado por los doctores Kenia González y Roberto Manzano. La primera conceptualiza la **orientación profesional hacia carreras pedagógicas** como: un proceso de orientación como acción y efecto en los estudiantes para su elección y estudio de las carreras pedagógicas como resultado de un sistema de influencias políticas, sociológicas, pedagógicas y de dirección que consolide necesidades, motivos y convierta el estudio de las carreras pedagógicas en propósito de su actividad y en el que se evidencie un alto nivel de actuación profesional del personal docente a partir de conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes en el desempeño de sus funciones dentro y fuera del proceso pedagógico.

Por su parte el segundo, Roberto Manzano Guzmán (Pedagogía 2007), define la **orientación profesional pedagógica** como: el sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales que tienen como objetivo pertrechar a los jóvenes con los conocimientos, sentimientos, actitudes y valores necesarios, acerca de la profesión pedagógica para que una vez llegado el momento, estos sean capaces de elegir una carrera pedagógica con plena convicción de acuerdo con las exigencias y necesidades del país y sus intereses personales; mantenerse en ellas y actuar de forma consciente una vez graduados.

Ambos conceptos asumidos reflejan las características principales de la orientación profesional pedagógica como proceso de influencias pedagógicas, psicológicas y sociales, que garantizan la elección profesional responsable hacia estas especialidades de forma individual de acuerdo con las exigencias sociales.

Lo anterior evidencia lo positivo que resulta en la orientación profesional pedagógica, la atención individualizada de los profesores al profundizar en el conocimiento de los intereses y posibilidades de los estudiantes, así como las expectativas de los padres para poder orientarlos adecuadamente y lograr que los alumnos se sientan apoyados al elegir sus opciones pedagógicas, conscientes de sus posibilidades reales y de las necesidades sociales.

Concebir la orientación profesional pedagógica a partir de un enfoque personológico significa ante todo entender el papel activo del estudiante en el proceso de selección, formación y actuación profesional. Ello implica, por tanto, que el trabajo de orientación profesional no puede ni debe limitarse simplemente a brindar información, sino se basa fundamentalmente en la comprensión del papel activo del sujeto en el proceso de elección, formación y actuación profesional, ello se traduce en la posibilidad de que este logre con un alto nivel de autodeterminación la elección profesional y actúe consecuentemente con ella.

Vale destacar que el proceso pedagógico que conlleva al adolescente a la elección responsable de su futura carrera pedagógica no excluye la posibilidad de aparición de diferentes conflictos. Estos pueden manifestarse en las contradicciones entre la necesidad social que tiene la carrera y los intereses y las aspiraciones del estudiante (“es necesario, pero no quiero”) y en las contradicciones de orden personal entre los deseos del adolescente y sus posibilidades (“quiero, pero no puedo”). He aquí la labor científica pedagógica de los profesores para contribuir a erradicar en gran medida esta contradicción y que el estudiante se sienta satisfecho de su elección.

Lo correcto es que el joven esté preparado para examinar las condiciones objetivas que plantea la profesión, su necesidad social y analizar las propias condiciones subjetivas (intereses, inclinaciones y capacidades) que pudieran responder a las exigencias y condiciones objetivas de la profesión pedagógica, con lo cual se logra que se conjugue el “querer, el poder” y la “necesidad social”.

Queda expresada entonces la importancia del papel del profesor como orientador profesional. Nadie mejor para formar a un profesor que el propio profesor.

La clase es, sin duda alguna, la principal y más efectiva vía para realizar la orientación profesional. Múltiples razones hacen valedera esta afirmación. En primer lugar, la clase es el espacio sistemático y conscientemente planificado donde se encuentra el alumno con su profesor y donde éste ejercerá una mayor influencia en los sentimientos e ideas de aquel.

La clase es también donde el estudiante se encuentra con la cultura general a través de las diferentes asignaturas y donde mejor puede desarrollar intereses cognoscitivos hacia esos contenidos.

Este encuentro con la cultura puede y debe ser ante todo un encuentro con una cultura específica, una época y una historia, que contendrá, en sí misma, la historia del alumno y del profesor. Por eso, la clase será de más calidad en la medida que esté más cerca de la vida, de la realidad para la cual se supone que se está preparando el alumno.

En la clase el profesor presenta al alumno un modelo concreto de profesional de la educación. Allí el alumno convive con ese modelo y establece, a partir de las vivencias que tiene en su relación con el mismo, determinada relación con él. De esta forma la clase será siempre un espacio interactivo que mediatiza sistemáticamente la relación del alumno con la profesión pedagógica. Es evidente entonces que

la calidad de la clase determinará el tipo de huella que la experiencia docente dejará en el alumno. Lo que parece bastante difícil de creer es que la clase no incida, en alguna dirección, en la relación que el alumno establece con la profesión.

Desde el punto de vista pedagógico la clase constituye el instrumento fundamental con el que cuenta el profesor para orientar de forma certera y efectiva a los estudiantes hacia las carreras pedagógicas, partiendo de algo especial: su ejemplo como profesional de la educación. La clase sirve como punto de partida para el conocimiento del estudiante, de ella nacen valoraciones sistemáticas y es el espacio más cotidiano para recibir influencias orientadoras hacia la profesión pedagógica. De las buenas clases surgen muchas de las vivencias y conocimientos que viabilizan, primero el interés cognoscitivo del alumno y después sus intereses profesionales pedagógicos... (Agüero, C. 2000)

El valor de la clase como vía, depende mucho de que la asignatura sea impartida por un profesor de calidad, que valore sus contenidos como importantes y atractivos, además, el vínculo que establece el alumno con su profesor es de hecho el primer vínculo con un profesional en funciones.

El enfoque pedagógico del trabajo de formación vocacional y orientación profesional nos conduce a la aplicación de los principios que resumen los pilares del tratamiento educativo:

- De respeto a la personalidad del adolescente
- De confianza en las responsabilidades de cada
- Así como la participación y la organización de la vida, en su estrecha relación con la familia y la comunidad.

Otros factores que deben tomarse en cuenta para lograr una clase que oriente vocacionalmente hacia las carreras pedagógicas serían los siguientes:

- El modelo que el maestro proyecte en el aula debe ser: feliz, eficiente, comunicativo y autorrealizado.
- La clase debe ser un culto a la enseñanza de la materia que se estudia. Es decir, no solo debe destacar la significación de las ciencias y aplicaciones que contiene, sino la necesidad de enseñarlas. Cualquier mensaje que le reste valoración, que niegue su importancia y presente su enseñanza como algo tedioso y desagradable, es cuando menos un doble en medio de la clase de una materia dada.
- La clase no puede ser un hecho aislado, tiene que ser un eslabón dentro de un sistema. Es decir, el profesor debe precisar, desde el trabajo metodológico, todas las potencialidades del programa para la orientación profesional y las vías para desplegarlas en cada clase,

garantizando desde el diagnóstico continuo de sus alumnos la problemática de su relación con la profesión.

- La clase debe ser una expresión del compromiso del profesor con su época y con la profesión pedagógica. Es decir, en el caso de Cuba, debe servir para demostrar la posición revolucionaria y patriótica del profesor y del alumno. No olvidemos que el magisterio cubano tiene una gran tradición de lucha en nuestro país.

### **Propuesta de un sistema de acciones para el trabajo de orientación profesional pedagógica en el preuniversitario**

En esta investigación se asume la **definición de sistema** que ofrece el doctor Carlos Álvarez de Zayas, que plantea: que un "[...] conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos [...]".

Esta definición es asumida porque en la misma se refleja que la propuesta posee varios elementos estrechamente relacionados. Lo estático se materializa en el cumplimiento del objetivo de la propuesta y lo dinámico se refleja a través de su constante perfeccionamiento y la interacción entre los implicados. Las acciones diseñadas están enfocadas en forma de espiral y ascendente, desde un punto de vista diferenciador, interactivo y participativo.

Se comparte además el criterio de la Doctora Teresa Díaz sobre **sistema de acciones** declarándolo como el conjunto de acciones educativas relacionadas entre sí con característica a cumplir el enfoque sistémico, coherente y articulado sobre conocimientos, habilidades, actitudes y valores referidos a la comunicación verbal y no verbal, las relaciones interpersonales, la utilización de los servicios de la comunidad, la participación en actos sociales y recreativos y en el funcionamiento autónomo de la sociedad orientado a solucionar los problemas actuales y futuros.

Existen múltiples **definiciones de sistema** por su importancia para este trabajo se analizaron algunas como: la del Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado, Grijalbo, Zhamin, V. A (1979), Julio Leyva, (1999) Pablo Caza, (2003).

Independientemente de la diversidad de definiciones existentes se puede apreciar que tienen puntos de contacto al expresarse de una u otra forma que:

- El sistema es una forma de la realidad objetiva.
- Los sistemas de la realidad objetiva pueden ser estudiados y representados por el hombre
- Un sistema es una totalidad sometida a determinadas leyes generales

- Un sistema es un conjunto de elementos que se distingue por cierto ordenamiento
- El sistema tiene límites relativos, solo son separables limitados para su estudio con determinados propósitos
- Cada elemento del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad.

En correspondencia con lo expuesto anteriormente se asume la definición dada por la Dra. Josefa Lorences González en cuanto a que el sistema como resultado científico pedagógico: "... es una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real" (aspecto o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad"; criterios que se comparte en tanto que revela como finalidad la obtención de resultados superiores. (Lorences, material impreso)

La propuesta se refiere a un sistema de acciones que responde a la formación profesional pedagógica, las que tienen como objetivo contribuir al perfeccionamiento del modo de actuación del docente para incidir favorablemente en la selección eficiente de los estudiantes hacia esta profesión, en función de las necesidades sociales de nuestro país. Por esta razón es que la propuesta va dirigida hacia indicadores que pueden favorecer la incorporación de estudiantes a estas especialidades. Las mismas son:

- a) Participación del personal docente.
- b) Influencia de las organizaciones estudiantiles FEEM - UJC - FEU.
- c) Papel de la familia y la comunidad en la incorporación de estudiantes a las carreras pedagógicas.

La propuesta tiene gran valor psicológico y pedagógico, porque se ajusta a las características de la edad de los estudiantes, intereses y motivaciones profesionales y porque posee determinadas características que la diferencian de otras aplicadas en la institución; estas son las siguientes:

- Ser integral: ya que las acciones deberán formar parte del proceso técnico metodológico educativo de la escuela a partir de los indicadores previstos para cumplir con el objetivo común.
- Ser flexible: ya que pueden incorporarse otras tareas que resulten necesarias y formen parte de la propuesta.
- Ser participativa: ya que participan todas las personas que consideramos necesarias (escuela – familia – comunidad), emitiendo sus opiniones, sugerencias.
- Debe ser motivante, interesante y dinámica: para que los que participen se sientan a gusto y deseen formar parte de esta.

### **Participación del personal docente.**



El diagnóstico aplicado determina la necesidad de superación y preparación de los profesores en la orientación profesional pedagógica. Este indicador es de suma importancia pues debe tenerse en cuenta desde dos aspectos fundamentales:

- La preparación del personal docente para la orientación profesional pedagógica.
- Desarrollo de acciones metodológicas.

Esta preparación debe estar dirigida a proyectar al docente como el principal orientador profesional de los estudiantes, el que:

- ✓ Debe estar preparado para un perfeccionamiento continuo de los programas y especialmente en su forma de impartirlos, aplicando las nuevas tecnologías que exige nuestra pedagogía, entre ellas: la utilización de la televisión, la informática y el Programa Libertad, instrumentos ricos en información actualizada para que el profesor se prepare en el conocimiento de las vías formales e informales mediante las cuales pueda obtener información y vivencias sobre las posibilidades de desarrollo de un profesional de la educación. Toda esta preparación debe estar vinculada con el trabajo político e ideológico que se desarrolla en el departamento docente y en especial desde la clase.
- ✓ Debe recibir preparación psicológica para que pueda educar la personalidad de los adolescentes en su orientación profesional para una elección responsable, resaltando los aspectos de la comunicación individual y colectiva, sus intereses, capacidades y necesidades.

A los estudiantes se les debe brindar adecuada argumentación acerca de las particularidades y el papel del maestro en la sociedad, se les debe familiarizar con los distintos tipos de actividad pedagógica; para esto es importante detectar y conocer a fondo a los escolares que poseen aptitudes objetivas para el trabajo pedagógico, así como crearles condiciones para que continúen desarrollando estas facultades.

### **Acciones a desarrollar**

Objetivo: estas acciones se desarrollarán con la participación activa de los docentes, las que tienen como objetivo perfeccionar el proceso de orientación profesional pedagógica para la incorporación de los estudiantes a estas especialidades a partir de las posibilidades reales de los docentes.

1. Brindar atención especial a los contenidos con dificultad.
2. Incrementar frecuencias para temas de formación pedagógica.

3. Preparar actividades con el uso de las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).
4. Proyectar y debatir películas con contenidos pedagógicos, como por ejemplo:
  - El brigadista.
  - Mentas peligrosas.
5. Brindar conferencias con temas de importancia e interés hacia la profesión pedagógica.
6. Utilizar técnicas participativas entre los profesores del colectivo para reflexionar sobre su ejemplo personal como elemento importante para la realización de la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas, utilizando completamiento de frases como por ejemplo:
  - Yo soy un profesor...
  - Mis alumnos tienen que ser...
  - Como PGI me siento...
  - Mi carrera me...

Luego se establece un intercambio entre los profesores del colectivo, lo que servirá para medir el grado de satisfacción que tienen con su carrera.

7. Realizar un conversatorio con el tema: ¿Por qué me incorporé a la carrera profesoral?

Esto servirá para establecer la relación de la necesidad social con el proceso de elección profesional hacia carreras pedagógicas y cómo ellos han podido dar respuesta al llamado de la Revolución.

8. Analizar las potencialidades de las videoclases en la formación de un profesional de la educación.
  - Característica del videoprofesor.
  - Posibilidades de preparación.
  - Utilización de las nuevas tecnologías.
  - Nivel de orientación educativa.
  - Vinculación del contenido con la vida.
  - Prestigio profesional.

Esto servirá para elevar la autoestima del profesor, a partir de su preparación y el respeto profesional que inspiren a sus alumnos.

9. Realizar Mesas Redondas con títulos que favorezcan la elevación del nivel psicopedagógico del profesor.
  - ¿Conozco al estudiante de preuniversitario?
  - El profesor, orientador por excelencia.
  - La escuela: centro de formación del personal docente.
  - La universidad – entidad laboral: una alternativa revolucionaría en la formación del personal de la educación.
  
10. Materializar el intercambio y entrevistas de los estudiantes pertenecientes a las aulas pedagógicas con profesores de experiencias y maestros en formación para expresar sus vivencias y experiencias pedagógicas.
  
11. Realizar mesas redondas, conferencias, seminarios, talleres para el tratamiento a los temas seleccionados para el desarrollo de la Orientación Profesional Pedagógica como:
  - Características del profesor
  - Ética pedagógica.
  - Contenidos de Pedagogía y Psicología.
  - Modelo de actuación pedagógica del docente.
  - Estudio de la vida y obra de pedagogos cubanos.
  - Talleres de educación familiar.
  - Confección de medios de enseñanza.
  
12. Búsqueda bibliográfica sobre personalidades con aportes a la pedagogía cubana como: José Agustín Caballero y Rodríguez (1762 – 1835), Félix Varela y Morales (1788 – 1853), José de la Luz y Caballero (1800 – 1862), José Martí Pérez (1853 – 1895), Enrique José Varona y Pera (1849 – 1933), Fidel Castro Ruz (1926 - 2016), para su estudio y análisis.
  
13. Desarrollar concursos sobre la vocación pedagógica y divulgación de los mejores trabajos en las diversas manifestaciones.
  
14. Intercambio con los padres de los estudiantes preseleccionados para estudiar carreras pedagógicas.
  
15. Intercambios y diálogos entre docentes y padres para valorar las vivencias pedagógicas y reafirmación de las motivaciones político – sociales hacia la profesión pedagógica.
  
16. Y me hice maestro (Vídeo). Maestro (Película)

17. Preparar a los estudiantes a través del ciclo docente y de las actividades desarrolladas en las aulas pedagógicas con métodos investigativos, profundizar en sus potencialidades reales sobre su vocación pedagógica profundizando en los motivos, preferencias, inclinaciones, y valores de la profesión pedagógica.
18. Estimular la elaboración de medios de enseñanza para el apoyo a la docencia

Estos temas serán conversados por los profesores del colectivo en sesiones de preparación, donde se presentarán sus opiniones. Estas actividades se podrán desarrollar durante todo el curso de forma organizada y planificada en cada departamento docente.

Es necesario que para la preparación del personal docente con vista al perfeccionamiento de la orientación profesional se seleccione a un profesional con experiencia que atienda esta tarea a nivel de centro, capaz de dedicar tiempo para impartir las charlas y temas a docentes y estudiantes.

### **Influencia de las organizaciones estudiantiles FEEM – UJC - FEU.**

Este aspecto es de vital importancia, ya que la experiencia ha demostrado que el análisis y discusión entre los adolescentes surte un mayor efecto que entre el adolescente y un adulto, pues al ser de la misma edad manifiestan intereses y motivaciones comunes.

### **Acciones a desarrollar**

Objetivo: estas acciones tienen como objetivo integrar las organizaciones estudiantiles al proceso de orientación profesional pedagógica en función de lograr su participación de forma activa y responsable en dicho proceso, a partir de las posibilidades reales de las organizaciones estudiantiles.

1. Realizar asambleas mensuales de la FEEM donde se debata la incondicionalidad de los jóvenes hacia el estudio de carreras pedagógicas provocando su comprometimiento,
2. Intercambiar en las asambleas de grupo sobre las características que encierra la profesión pedagógica y se exalten los valores humanos, la incondicionalidad, así como las cualidades personales necesarias,
3. Efectuar análisis con los estudiantes ejemplares y militantes de la UJC como jóvenes de avanzada para su incorporación a las carreras pedagógicas, por parte de aquellos jóvenes ya incorporados a estas especialidades como mecanismos de orientación donde transmitan sus experiencias y valoren su actitud ante la necesidad de formarse como futuros profesores.
4. Establecer vínculos afectivos y de trabajo con los estudiantes de los grupos de carreras de Licenciatura en educación que se insertan en las escuelas como entidad laboral para realizar su práctica laboral, intercambiando experiencias con alumnos de 11. y 12. grados; lo que servirá para esclarecer dudas, expectativas e información sobre las especialidades.

5. Crear la “Brigada Pedagógica Responsable” en todos los institutos preuniversitarios como cantera de futuros profesores, integrada por estudiantes que deseen ingresar al predestacamento pedagógico y luego al destacamento. Esto debe ser objeto de análisis en el grupo estudiantil desde décimo grado.
6. Propiciar intercambios de experiencia entre la dirección de la FEEM – UJC – FEU para establecer lineamientos de trabajo en el proceso de orientación hacia las especialidades pedagógicas.
7. Coordinar visitas a los diferentes grupos de carreras pedagógicas para que los estudiantes interesados conozcan las particularidades de cada una de ellas.
8. Realizar actividades político - culturales con el predestacamento pedagógico.
9. Efectuar un concurso de participación donde los estudiantes escriban sobre diferentes temas con títulos sugerentes como por ejemplo:
  - Quiero ser maestro.
  - La revolución me necesita.
  - Quiero retribuir lo que me han dado.
  - Maestro – Revolución – Sociedad.
10. Realizar encuentros entre los profesores en formación y estudiantes que aspiran a estudiar especialidades pedagógicas para establecer acciones que garanticen el aspecto de orientación profesional sobre estas especialidades.
11. Visitar escuelas de otras enseñanzas para la familiarización con otras especialidades que se ofertan en la Licenciatura en Educación.
12. Propiciar actividades de información política que propicien comprometimiento con la profesión pedagógica.
13. Debate de discursos de nuestros dirigentes relacionados con la educación.
14. Estimulación de los destacados. Firma de compromisos individuales con la presencia de los padres.

El incorporar las organizaciones estudiantiles al proceso de formación profesional pedagógica contribuye a la preparación y a lograr el protagonismo estudiantil en todo el accionar del proceso docente educativo, además a la preparación de estos en la formación de la conciencia política para resolver problemas de nuestra sociedad como el de la educación cubana.

15. Debatir en cada escuela como entidad laboral el documento: El ingreso, una tarea a resolver, para enriquecer la preparación de estos jóvenes en el proceso de orientación profesional pedagógica
16. Es importante que todo este trabajo esté apoyado por el colectivo pedagógico y en especial por el profesor guía a partir de la caracterización del grupo docente.

## **Papel de la familia y la comunidad**

La familia y la comunidad pueden participar en el desarrollo de una vocación pedagógica a partir de su incorporación a lo que hemos denominado Movilización Profesional Pedagógica Familiar, movimiento creado en el preuniversitario con los padres de los estudiantes que se van incorporando al estudio de las carreras pedagógicas.

### **Acciones a desarrollar**

Objetivo: estas acciones tienen como objetivo lograr la incorporación y el apoyo de la familia y la comunidad al proceso de orientación profesional pedagógica como elemento esencial en la determinación de los estudiantes para el estudio de estas especialidades.

1. Participar con sus hijos en las actividades vocacionales que se desarrollen en la escuela.
2. Analizar con sus hijos las posibilidades reales que tienen de asumir la tarea de estudiar especialidades pedagógicas a partir de las contradicciones que ellos presentan entre el querer-poder-necesidad social,
3. Desarrollar con los padres y miembros de la comunidad el Movimiento de Orientadores Pedagógicos de Excelencia, formados por padres que ejercen la profesión así como por jubilados, pensionados, miembros de la Asociación de Combatientes que, por su vínculo afectivo logrado durante años y su calificación, podrán orientar a los estudiantes a partir de sus experiencias pedagógicas, las cualidades personales y los estudios superiores de postgrado, aprovechando así las potencialidades de desarrollo de su entorno comunitario.

Estas acciones pueden concretarse en la realización de talleres donde participen profesores familiares de los estudiantes que desarrollen la especialidad o estén jubilados.

Se hace necesario destacar que bajo ningún concepto estamos desechando las actividades extradocentes y extraescolares establecidas por el Decreto Ley No 63. Este trabajo cumple con el objetivo de dar vías novedosas que al ponerlas en práctica en el preuniversitario seleccionado contribuirán al perfeccionamiento de la formación vocacional y la orientación profesional de los estudiantes hacia las carreras pedagógicas.

## **RESULTADOS**

En la aplicación de la propuesta se obtuvieron resultados satisfactorios en el proceso de orientación profesional pedagógica que se realizó en la escuela, entre los principales aspectos a considerar se encuentran:

- En la encuesta realizada los profesores considera que la vía más eficaz para realizar el trabajo de formación vocacional y orientación profesional hacia las carreras pedagógicas es el trabajo metodológico que se realiza en el departamento docente y en especial la clase, por el vínculo directo de esta con el desempeño profesional.
- En las encuestas y reuniones efectuadas con los factores implicados consideran factible las “formas novedosas” utilizadas en la orientación profesional pedagógica, ya que motivan a los estudiantes hacia estas especialidades.
- En la entrevista realizada a los estudiantes se constató la consideración que los turnos de clases de preparación política ideológica y formación de valores y otras formas de instrumentar el trabajo político ideológico sirven de base para orientar a los estudiantes hacia estas especialidades priorizadas por la Revolución
- A partir de un taller de reflexión con padres de la comunidad, estos expresaron encontrar conveniente las acciones propuestas en el presente trabajo de investigación, dando su disposición para incorporarse al movimiento profesional pedagógico, por considerarlo novedoso, factible y necesario.
- En la aplicación de la propuesta se contó con el apoyo de la FEEM y la FEU para hacer cumplir las actividades planificadas, con el objetivo de garantizar, como proceso político, una orientación que garantice el relevo de la profesión pedagógica en nuestro país.

Las acciones realizadas fundamentalmente se han desarrollado por la ayuda que brinda el uso del cine debate a partir de filmes que reflejan la labor del maestro en la historia de nuestro país, conferencias con fundadores del destacamento pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”; igualmente se le asignó a cada profesor en formación que trabaja en el nivel medio superior con el grado terminal un plan de captación con la asesoría de tutor, realización las puertas abiertas en las que los dirigentes exponen la historia de esta universidad pedagógica, así como sus sitios históricos y áreas aledañas; visitas a instituciones relacionadas con el magisterio cubano, esto es, museos, monumentos, intercambios con dirigentes de la Asociación de Pedagogos de Cuba.

En estos momentos las acciones fundamentales se dirigen a lograr el cumplimiento del plan con la participación de los dirigentes estudiantiles, quienes desempeñan un papel importante para lograr los objetivos específicos planteados en el documento a debatir.

En general esta primera aproximación de consulta nos permitió enriquecer el contenido de las acciones que conformarán una estrategia de trabajo y su instrumentación en el proceso docente educativo.

## **CONCLUSIONES**

A partir de los diversos aspectos que aborda dicha investigación, comprobamos que para llevar a cabo el proceso de orientación profesional pedagógica en la Enseñanza Media Superior es necesario el estudio bibliográfico de esta temática desde diferentes aristas:

- El diagnóstico realizado en el preuniversitario Rafael María de Mendive demostró la necesidad de ejecutar acciones con el objetivo de lograr un trabajo más eficiente del docente, las organizaciones estudiantiles, la familia y la comunidad, pues permitirá la adecuada elección de la profesión pedagógica del educando. Es necesario que el trabajo de orientación profesional pedagógica se realice a través de la clase, como vía esencial de orientación y con la correspondiente preparación del profesor guía.
- El diagnóstico aplicado evidenció la necesidad de un trabajo multilateral de todos los factores que intervienen en la ejecución de este proceso: escuela, familia, comunidad.
- El proyecto de acciones novedosas para desarrollar el proceso vocacional profesional hacia las carreras pedagógicas, en el que cada uno de los factores asumió con responsabilidad los fundamentos expuestos en el trabajo y logró con su aplicación mayor efectividad en los resultados alcanzados en la orientación de los estudiantes por la profesión pedagógica.
- Con la aplicación de la propuesta se obtuvo resultados cualitativos de gran significación, ya que los estudiantes fueron más responsables con la selección de su carrera pedagógica

## REFERENCIAS

ADDINE, F. (1996). *Una alternativa de práctica laboral investigativa para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción al título de Dra. Ciencias Pedagógicas. ISP Habana.*

AGÜERO C., C. (1998) *Aproximación a la integración de la escuela a la comunidad "LaRepública". Informe de investigación. Universidad de Oriente.*

ÁLVAREZ L., A. (1995) *Consideraciones acerca del trabajo de formación vocacional y orientación profesional en la enseñanza preuniversitaria. Ponencia "Pedagogía 96"*

\_\_\_\_\_ (2001) *El trabajo de formación vocacional - profesional: Un reto pedagógico para el departamento docente de la enseñanza preuniversitaria. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias del Educación. Santiago de Cuba.*

Armas Ramírez Nerelis. (1980) *Importancia de la formación vocacional y orientación profesional en la autodeterminación de la profesión de los estudiantes en Educación (La Habana) No. 36, enero-marzo, p.85.*

Cartaza Perla. (1989). *José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época. La Habana, Editorial Educación, p.90.*



*Cuba. Congreso del Partido Comunista. I. (1978):La Habana, Editora Política. p.380.*

*FERRER, LUZ M. (1985). La motivación profesional una necesidad para el desarrollo económico del país. Ponencia. –ISP. Santiago de Cuba.*

*García Batista Gilberto. (2006). La escuela y la familia. Temas de introducción a la formación pedagógica.*

*González Kenia. (2005). Material docente: La orientación profesional pedagógica, un reto para formación de maestros en la provincia Ciego de Ávila. Ciego de Ávila. Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”.*

*Manzano GuzmánRoberto. (2007). Perfeccionamiento del trabajo de orientación profesional pedagógica que desarrollan las Direcciones Municipales de Educación. Ponencia. En Pedagogía 2007.*



**Esp. Marta Beatriz Mucarzel**

[mbmucarzel@gmail.com](mailto:mbmucarzel@gmail.com)

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

Universidad Nacional de Misiones

### Cómo citar este texto:

Mucarzel, MB. (2021). La Pedagogía de la Vida. Otra Educación es Posible. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 223-233. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 21 de octubre de 2021.**

**Aceptado: 11 de noviembre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# ANÁLISIS DE LAS HABILIDADES GERENCIALES EN LAS EMPRESAS PANIFICADORAS DEL CUSCO – PERÚ

**Marta Beatriz Mucarzel**

Esp. En Educación. Universidad Nacional de Misiones, Argentina

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

[mbmucarzel@gmail.com](mailto:mbmucarzel@gmail.com)

...

Correspondencia: [mbmucarzel@gmail.com](mailto:mbmucarzel@gmail.com)

## RESUMEN

Desde las pedagogías emergentes, hacia la Pedagogía de la Vida, donde se presentarán sus bases epistemológicas y ontológicas; y la influencia e implicancia educativa que tuvieron en mí autores latinoamericanos; desde Chile los Doctores Patricio Alarcón Carvacho y Omar Peña; desde Colombia el Doctor Samuel González Arismendi, y desde Cuba el Doctor Rigoberto Pupo Pupo; esta presentación tendrá carácter autobiográfico pues desarrollaré algunos puntos de inflexión de mi formación como educadora donde he tomado distancia de las propuestas de los mencionados autores porque, aunque fueron necesarios, en algunas situaciones me dificultaba pensar con autonomía, lo que contradecía sus enseñanzas. Los puntos de inflexión tuvieron lugar cuando conocí la “Teoría del Caos” que me llevó a reconsiderar toda mi conceptualización acerca de la educación. La Pedagogía de la Vida me ha permitido pensar con autonomía, pero sin contradecir las enseñanzas que he recibido a lo largo de mi formación docente porque descubrí que no son excluyentes sino complementarias.

**Palabras clave:** Epistemología, Ontología relacional, Real, Imaginario, Pedagogía.

## THE PEDAGOGY OF LIFE. ANOTHER EDUCATION IS POSSIBLE.

### Abstract

From emerging pedagogies, towards the Pedagogy of Life, where its epistemological and ontological bases will be presented; and the influence and educational implication that Latin American authors had on me; from Chile, Doctors Patricio Alarcón Carvacho and Omar Peña; from Colombia Doctor Samuel González Arismendi, and from Cuba Doctor Rigoberto Pupo Pupo; This presentation will be autobiographical because I will develop some turning points in my training as an educator where I have distanced myself from the proposals of the aforementioned authors because, although they were necessary, in some situations it made it difficult for me to think independently, which would contradict their teachings. The turning points took place when I learned about the "Chaos Theory" that led me to reconsider my entire conceptualization about education. The Pedagogy of Life has allowed me to think autonomously, but without contradicting the teachings that I have received throughout my teaching training because I discovered that they are not exclusive but complementary.

**Key words:** Epistemology, Relational ontology, Real, Imaginary, Pedagogy.

## **A PEDAGOGIA DA VIDA. OUTRA EDUCAÇÃO É POSSÍVEL**

### **Resumo**

Das pedagogias emergentes, à Pedagogia da Vida, onde serão apresentadas as suas bases epistemológicas e ontológicas; e a influência e implicação educacional que os autores latino-americanos tiveram sobre mim; do Chile, os doutores Patricio Alarcón Carvacho e Omar Peña; da Colômbia, Dr. Samuel González Arismendi, e de Cuba, Dr. Rigoberto Pupo Pupo; Esta apresentação será autobiográfica porque irei desenvolver alguns momentos de viragem na minha formação como educador onde me distanciei das propostas dos referidos autores porque, embora fossem necessárias, em algumas situações me dificultaram pensar de forma independente, o que contradiz seus ensinamentos. Os pontos de inflexão ocorreram quando aprendi sobre a "Teoria do Caos" que me levou a reconsiderar toda a minha conceituação sobre educação. A Pedagogia da Vida permitiu-me pensar com autonomia, mas sem contrariar os ensinamentos que recebi ao longo da minha formação docente, porque descobri que não são exclusivos, mas sim complementares.

**Palavras-chave:** Epistemologia, Ontologia Relacional, Real, Imaginário, Pedagogia.

## **LA PÉDAGOGIE DE LA VIE. UNE AUTRE ÉDUCATION EST POSSIBLE**

### **Résumé**

Des pédagogies émergentes, vers la Pédagogie de la Vie, où seront présentées ses bases épistémologiques et ontologiques ; et l'influence et l'implication éducative que les auteurs latino-américains ont eu sur moi ; du Chili, les docteurs Patricio Alarcón Carvacho et Omar Peña ; de Colombie, le Dr Samuel González Arismendi, et de Cuba, le Dr Rigoberto Pupo Pupo ; Cette présentation sera autobiographique car je développerai quelques tournants dans ma formation d'éducateur où je me suis distancié des propositions des auteurs susmentionnés car, bien qu'elles étaient nécessaires, dans certaines situations il m'était difficile de penser de manière autonome, ce qui contredirait leurs enseignements. Les tournants ont eu lieu lorsque j'ai découvert la "théorie du chaos" qui m'a amené à reconsidérer toute ma conceptualisation de l'éducation. La Pédagogie de la Vie m'a permis de penser de manière autonome, mais sans contredire les enseignements que j'ai reçus tout au long de ma formation pédagogique car j'ai découvert qu'ils ne sont pas exclusifs mais complémentaires.

**Mots-clés:** Epistémologie, Ontologie Relationnelle, Réel, Imaginaire, Pédagogie.

## **INTRODUCCIÓN**

Desarrollaré las bases epistemológicas de esta pedagogía desde mi visión personal, considerando que se trata de la búsqueda del desarrollo humano, personal y social; porque sin desarrollo humano no hay evolución social.

La Pedagogía de la Vida integra en su concepto epistemológico lo biopsicosocial y espiritual propio de la naturaleza humana. Al decir del Doctor Peña (2020), es la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje de la reflexión sobre la práctica en el contexto en el que se mueve. Es el darse cuenta y es la re-evolución que esperábamos cuando cobramos conciencia del ser de estar en el mundo; de alguna manera es la ampliación de la conciencia, lo cual incide en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque le permite al estudiante conocer su propio proceso, su modo de aprender, de controlar, de vincular, de dirigir aquello que percibe, sistematiza, organiza en su conciencia y procesa auto organizando sus aprendizajes.

Incorpora al desarrollo personal; la educación comunitaria, ubicándose desde la perspectiva del desarrollo; el humanismo; las personas sensibles y los seres espirituales que valoran a los humanos y subordinan los objetos a lo externo, a la riqueza en valores. La sensibilidad, la bondad y la espiritualidad sostienen en cada persona su creatividad y su armonía personal y social en su desarrollo.

### **¿Cuál es la mención a estas bases epistemológicas?**

Pedagogía de la vida: sus bases epistemológicas y ontológicas;

Ontología relacional: transformarse en la convivencia.

Esta pedagogía emergente tiene una mirada ecosistémica; busca el autodesarrollo de todos los sujetos que intervienen en el acto educativo y auto organiza los aprendizajes: ¿Cuál es el significado de esta auto organización?

La formación docente es la convergencia de la participación comunitaria con el trabajo profesional. En esta dirección va hacia *un desarrollo para las personas* existe de hecho, una convergencia entre múltiples movimientos, directrices ideológicas y utopías. Representan el lado positivo de la crisis, la esperanza.

Situamos en ese fluir dispar y vivo a las corrientes principales de la educación popular, en cuanto en ellas se afirma la importancia de lo más propio del ser humano, el desarrollo de su conciencia, y se propende a facilitar el camino para la emergencia de un protagonismo popular con sujetos en construcción permanente, liberadora.

### **Sentido antropológico del autoritarismo**

En el corazón del modo de ser autoritario está uno de los problemas del propio ser humano, una especie de crisis estructural, la tendencia a rechazar lo subjetivo, lo que se llama la intercepción. El

autoritarismo descalifica, se aleja de lo subjetivo, de la misma forma que no acepta lo débil, que le fascina la fuerza, que no puede asumir lo incierto, que no tolera la ambigüedad, que tiene prejuicios y estereotipos. Nuestra época, en especial nuestro país, debe asumir la existencia de esta gran enfermedad colectiva, de la patología de la obediencia, del autoritarismo.

### **Racionalidad Integradora y Unidad**

El desarrollo en la escala humana exige una racionalidad integradora que supere al autoritarismo, que muchas veces desalienta la expresión ser humano. Para ello, existe un antiguo hilo conductor, la aceptación de la igualdad y, al mismo tiempo, de la diferencia entre los seres humanos. Hay una igualdad básica en derechos, en constitución biológica, en necesidades humanas. Tenemos un yo diferente, una identidad, una diferenciación de proyectos, de circunstancias personales.

El sujeto, el actor de la alternativa, no es una sola clase social, un solo país, una sola idea. Es un conjunto de movimientos hacia una sociedad para el ser humano, heterogéneos, en distintos niveles de evolución. Detrás, hay ideas fuerzas que provienen de la tradición social y libertaria, del cristianismo, del psicoanálisis, de la psicología humanista, del existencialismo, de las reflexiones orientales, de la experiencia de los pueblos, del arte, de los nuevos movimientos culturales contestatarios, del uso de las tecnologías apropiadas. El desarrollo para el ser humano intuye y desborda la economía alternativa, el desarrollo local, el trabajo en la cotidianidad popular, la emergencia comunitaria espiritual. Se trata, necesariamente, de una alianza, no formalizada, de muy diversos actores.

Para poder asumir esa unidad en la diferencia se necesita un desarrollo de conciencia. Se requiere la capacidad de trascender aparentes dicotomías, encontrando puentes entre lo reflexivo y lo intuitivo, la acción y la contemplación, el trabajo y el juego, las relaciones significativas y los proyectos sociales, el desarrollo de sí y el compromiso con los cambios en los vínculos, en los otros, en lo social y cultural.

- A nivel personal, ese desarrollo implica la integración del hemisferio cerebral derecho, analógico poético; con el izquierdo, analítico, racional.
- En el plano social es la asociación de la autogestión con la perspectiva del cambio estructural de la sociedad.
- En relación a las tecnologías es el equilibrio entre los frutos de la sabiduría popular y el uso de medios que faciliten la absorción de los conocimientos científicos más actualizados.
- A nivel de la perspectiva de desarrollo es la superación del quiebre entre lo micro y lo macro. Es pensar globalmente y actuar localmente. Es pensar lo local y asociarlo a lo universal. Es luchar por la paz mundial y la armonía económica cultural del orbe y, al mismo tiempo, abrir camino a la riqueza de la vida cotidiana, de los grupos cara a cara, de los vínculos profundos.

### **Las pobrezas, las necesidades y la salud**

Una de las perspectivas más interesantes en el desarrollo a la escala humana es la revisión de los conceptos de pobreza y riqueza. Se procura ampliar la visión en el sentido de que hay proezas económicas, pero, también, de índole política, afectiva, estética y espiritual. Alguien puede ser rico en desarrollo humano y pobre en recursos económicos.

Su medida es la creatividad social, humanizadora, la intervención armoniosa de los humanos en la realidad global, haciéndose a sí mismos en un proceso inseparable de la transformación de sus circunstancias. De esa manera se expresa el gran derecho humano, el derecho a ser humano, a perder el miedo a ser humano.

### **La politización de la identidad**

Es en la problemática de la identidad donde toma su relieve el encuentro del desarrollo personal y el desarrollo cultural orientado para las personas. La meta histórica es la creación de condiciones para esa identidad integrada en cada persona y en el sentido común y en la organización de la sociedad. El camino pasa por la perspectiva de que los movimientos emergentes orientados en esa dirección se unan asumiendo sus diferencias e incorporen, concienticen, politicen, el tema de la identidad.

Siguiendo el pensamiento de Simón Rodríguez (2011), en su libro *“Las razones de la educación pública”*, este educador americano que ha vencido el paso de los siglos nos lleva a un desafío pendiente, visión que adopta la Pedagogía de la Vida. Inspirada en su trabajo, al pensar en esta pedagogía emergente, recordé:

“La terquedad pertenece al capricho, la firmeza es propia de la razón”

“Instruir no es educar; ni la instrucción puede ser un equivalente de la educación, aunque instruyendo se eduque.”

“Enseñen y tendrán quien sepa; eduquen y tendrán quien haga.”

En él se entrecruzan las dimensiones filosóficas, políticas, históricas, económicas y morales con las educativas. Mucho nos ha hablado acerca de la reforma, nos ha instado a un debate sobre políticas públicas y saltos hacia la calidad de la educación para nuestros niños y jóvenes y quiero destacar un pensamiento que también ha sido guía en mi inspiración de mi pedagogía de la vida: “La América no debe imitar servilmente, sino ser original” (Rodríguez, 2011, p. 36)

### **Educación Popular y Desarrollo Personal**

Entiendo que hay muchas escuelas en América, en Europa, en África y en el mundo entero, pero debo decir que en ninguna parte he oído hablar de la escuela social, del "para qué".

En nuestro caso, el supuesto de la aproximación conjunta, desarrollo personal y educación popular apunta a un marco de referencia que encauza la temática ya que se trata de considerar el cambio del individuo en el contexto de las luchas por la transformación social y cultural.

El desarrollo personal es una condición necesaria para la gestación de movimientos y la emergencia de actores sociales capaces de ir creando un nuevo estilo de desarrollo social; y el cambio social que integra la dimensión personal se confunde, hoy por hoy, con la opción por un desarrollo alternativo, por un modelo societario que privilegia a las personas sobre las cosas.

El desarrollo personal, desde la perspectiva del desarrollo alternativo, apunta a cambios profundos, a transformaciones de conciencia y a la actualización de capacidades que permitan el trabajo y la organización, la vida privada y la práctica política, de campesinos pobladores, mujeres, jóvenes, trabajadores, comprometidos en cooperativas económicas, comunidades de vida y diversas opciones de trabajo alternativo; al establecimiento de redes de relaciones complementarias y solidarias.

Este "para qué" da un marco al desarrollo personal que lo separa claramente de las ópticas individualistas, como son muchas orientaciones del mundo de las terapias y el psicologismo extremo.

### **Pedagogía de la Tierra**

Inspirada en el Doctor PhD. Rigoberto Pupo Pupo y sus enfoques divergentes del pensamiento científico, vinculé nuevas sensibilidades ecosóficas, traducidas en la filosofía de la Tierra. Porque integra una ecología que relaciona el campo emocional y el campo práctico.

El campo espiritual incluye la compasión, pero esta compasión se utiliza como fuente de energía y como servicio a la comunidad. La ecología social y la ecología humana abren camino a la búsqueda de nuevas sensibilidades. La Pedagogía de la Vida instala las escuelas de sabiduría, que están más allá de la transmisión del conocimiento, porque propone una educación para la toma de conciencia, que nos libere de lo únicamente reproductivo y facilite ascender espiritual y humanamente, desde el conocimiento a la sabiduría.

### **El asombro, la poesía y la trascendencia**

¿Por qué esta triada? Porque incansablemente estoy en la búsqueda de una mayor humanidad en la educación y tal vez alcance esta pedagogía a transmitir paz, a construir relaciones basadas en la confianza y convocar a un movimiento por la vida. Es la búsqueda de mayor humanidad en la construcción de relaciones; es una orientación a la humanidad y es un fenómeno natural que se vincula a lo social, pues tiene su base en la conexión con esa realidad.



Desde la base epistemológica, el asombro es un fenómeno natural, que se vincula a lo social. Se apoya en las coincidencias, en la conexión con la realidad, en una realidad que se construye con otros. El concepto de trascendencia se explicita tal como lo anuncia el título de esta conferencia, que detrás de la realidad visible, existe otra realidad, una de las bases del metaaprendizaje del Doc. Omar Peña.

### **El asombro en la educación se imbrica en el diálogo y la existencia.**

¿Por qué el diálogo es importante? Porque encontramos a un ser humano que reconoce en otro a una persona.

En relación a la existencia porque valora la incertidumbre, la disposición al diálogo entre el estudiante y su interlocutor. Ambos, estudiante e interlocutor, comparten la confianza.

Confiamos en que ese diálogo puede ayudarnos a mejorar situaciones de precariedad y entender que existe una meta común en la Pedagogía de la Vida, en relación al conocimiento y a la espiritualidad:

- Conocimiento – Solidaridad
- Espiritualidad
- Sabiduría
- Conciencia

Hablamos tanto de la humanización que tal vez podamos entender que nuestra principal tarea como seres humanos es justamente crecer en espiritualidad. Desde la coexistencialidad, pedagogía desarrollada por el Doctor Patricio Alarcón, es el encuentro profundo de unos con otros.

### **¿Dónde aparece el asombro en la educación?**

Aparece en la danza, en la poesía, en la música, en los poemas, en el teatro, en las pinturas y en el arte.

Es la fuerza transformadora hacia una mayor justicia social y una mayor solidaridad. Educar con todas sus estructuras que estén verdaderamente al servicio de las personas.

### **El campo espiritual, el concepto del ser ecológico**

Mis esfuerzos para desarrollarla se centraron en contribuir al desarrollo humano y a la ecología. En esta línea la ecosofía es un nuevo espíritu para ascender humanamente, es un enfoque del pensamiento científico del Doc. Rigoberto Pupo Pupo y es parte de esta Pedagogía de la Vida que se complementa con la pedagogía de la tierra, en la búsqueda de una sabiduría que se vincula con la ecología social, mental, y medioambiental.

Esta escuela de sabiduría incluye el campo práctico: campo emocional, campo espiritual y el ser ecológico.

En relación al campo espiritual, un indicador de ese desarrollo no se vincula con una romantización, sino es una espiritualidad que aflora el compromiso de servicio a la comunidad. Les presentaré en un breve esquema esta vinculación con el conocimiento:

### **Espiritualidad**

Es el terreno esencial de la identidad. Una educación de la conciencia y del desarrollo del ser.

### **Conocimiento científico**

Saberes conocidos

### **Teoría del caos**

Me remeció profundamente y me llevó a reconsiderar toda mi conceptualización sobre la educación. Porque comprendí que los procesos educativos son eminentemente caóticos y que tienden a auto organizarse en niveles de complejidad creciente.

¿Dónde está la diferencia? Pensemos en la educación superior, que hoy nos convoca, pero también podría hablar desde la escolarización inicial, que se reduce a secuencias ordenadas y lineales. Ambas dependientes de contextos disciplinarios que se expresan en planificaciones ordenadas, en evaluaciones donde la duda y la imprecisión no tienen lugar.

### **Autopoiesis**

Siguiendo el pensamiento del Doc. Maturana, recientemente fallecido, biólogo chileno, implemento el concepto de Autopoiesis (2014).

Autopoiesis es una organización estructural que nos define como seres vivos. Están vivos mientras están en autopoiesis. Entonces la autopoiesis es también una de las bases epistemológicas de la Pedagogía de la Vida, porque sin dudas pertenece a los seres vivos que se auto reorganizan para vivir.

### **La teoría de la complejidad**

Vinculada a la teoría del caos. Se desarrolla esta idea en la educación gracias a las condiciones caóticas que favorecen bifurcaciones y emergencias que crean complejidad. Esto es central porque crea nuevas complejidades que corresponden a nuevos procesos educativos, que van desde la creación de relaciones posibles gracias a los antecedentes de los estudiantes, plasmadas en sus historias de vida y se convierten en la Pedagogía de la Vida, cuando se instalan en las relaciones probables con el multiverso.

Multiverso es aquello que me permite encontrarme con los demás seres vivos y que me lleva de lo imaginario a lo real. En una multidireccionalidad que a través de las ciencias del espíritu alimenta y conmueve al alma humana.

La Pedagogía de la Vida conlleva en sus bases ontológicas relacionales la educación matrízica, desde la biología del conocer a la biología del amor confluyendo en la biología de la existencia humana; porque educar es un proceso de transformación en la convivencia.

### **Incorpora la sabiduría**

Más allá de las relaciones humanas, de persona a persona, validando al otro y haciéndolo sentir único y especial.

La sabiduría ha de inspirar en la construcción de sus comunidades y de las sociedades humanas. No basta con lo humano, se trata del biocentrismo: la vida al centro de todo, hacia un gran movimiento por la vida, de un profundo cambio cultural, inseparable al cambio en las personas.

### **¿Por qué lo imaginario y lo real?**

Porque en el ambiente educativo aprendí que además de estimulante y grato, siempre educar es paradójal. Educar es causa de gozo íntimo y no de amargura; esperanzador, pero no perturbador; liberador, pero nunca opresor.

¿Por qué lo imaginario y lo real? Por el misterio y el asombro, por la pregunta y la búsqueda, por los intentos de subvertir las amarras de la escolarización, por el placer de enseñar, por mantener el entusiasmo educativo que ha de evitar la inocencia epistemológica y las tentaciones quiméricas de propuestas ingenuas.

### **CONCLUSIONES**

Una nueva universidad que vaya desde las pedagogías emergentes y la Pedagogía de la Vida propone la reforma del pensamiento y un cambio de mentalidades: van del simplismo a la complejidad, a la transcomplejidad, al mundo de la escuela, al mundo del trabajo y al mundo de la vida.

Salir del subjetivismo, del antropocentrismo y llegar a la metauniversidad desde la multiversidad, que es la mirada de ciudadanos universales.

Desde el pensamiento complejo que transcurre desde la incertidumbre y carencia de certezas en búsqueda de la esencia del conocimiento, llegamos al plano de la sabiduría. Desde el ser hacia el hombre y su entorno; desde el ser al desarrollo de la conciencia primaria y superior.

### **¿Cuál es la fuerza que nos permite avanzar?**

Abundan textos sesudos escritos por expertos cuando hay otros que humanizan desde la justicia social, que son breves, que son directos, que son fugaces y que son hermosos. Pero aquellos no nos impresionan con sus conocimientos, pues poco aprendemos y muchas veces no encontramos sabiduría, sino datos y relaciones. ¿Cuántas veces caemos desde la enseñanza de docta a la aprendiz ignorante? ¿Y si empezamos por el vivir cotidiano con gozo sencillo y entendemos que “*lo esencial era invisible a los ojos*”? ¿Y si no repetimos lo consabido?, ¿Y si no presionamos? Sino que brindamos ayuda oportuna, ¿Y si no sentenciamos buscando certidumbres y con una cantinela de consignas ilusas que reproducen estilos educativos? Entonces pienso: ¿habrá mayor justicia social, menos fracasos escolares, más procesos educativos que se auto organizan, más pedagogías de la proximidad? Porque estamos atentos, escuchamos profundo, construimos andamios para animar a los estudiantes, para que sean auténticos y libres.

Tal vez veamos nacer una nueva educación, que nos haga más felices, más auténticos y más enamorados de la vida.

### **REFERENCIAS**

- Alarcón, P. (2015). Coexistencia y educación. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.*
- Maturana, H. (2014). Transformación en la convivencia. Editor: J. C. Sáez.*
- Peña, O. (2017). Metaaprendizaje, la educación del futuro. Amazon: Edición CreateSpace.*
- Pupo Pupo, R. (2021). Taller internacional: Hermenéutica ecosófica y los enfoques divergentes del pensamiento científico. 7mo Congreso Internacional CESPE 2021.*
- Villagrán, F. (2011). Simón Rodríguez: las razones de la educación pública. Santiago de Chile: Editorial Catalonia.*



**PhD. Yamilé Mesa Barrera**

[yamile@uo.edu.cu](mailto:yamile@uo.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6485-4222>

Lic. en Educación Construcción, MSc. en Pedagogía Profesional Graduada en la UCP José L. Caballero, Holguín, Dra. En Ciencias Pedagógica. Vicedecana de Investigación y Posgrado de la Facultad de Construcciones de la UHO, Cuba. Investigadora de la línea Procesos Universitarios.

**PhD. Fernando Cardero Hodelín**

[fernando@uo.edu.cu](mailto:fernando@uo.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6562-9454>

Lic. en Educación Construcción, Master en Ciencias de la Educación, graduado en UCP Frank País García, Santiago de Cuba. Jefe de Departamento de la Facultad de Construcciones de la UHO, Cuba. Investigador de la línea Procesos Universitarios.

**MsC. Adriana Hernández**

[adriana@uo.edu.cu](mailto:adriana@uo.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7660-751x>

Licenciada en Educación Construcción, Master en Ciencias de la Educación, graduado en UCP Frank País García, Santiago de Cuba; docente de la carrera Licenciatura en Educación Construcción, actualmente candidata a grado de doctor en el programa de Doctorado Ciencias Pedagógica de la Universidad de Oriente, Cuba

## Cómo citar este texto:

Mesa Barrera, Y. Cardero Hodelín, F. Hernández, A. (2021). La Clase como Ejercicio Profesional en la Formación del Licenciado en Educación Construcción. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 234-255. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 29 de agosto de 2021.**

**Aceptado: 22 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

## Indexada y catalogado por:



# LA CLASE COMO EJERCICIO PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN CONSTRUCCIÓN

**Yamilé Mesa Barrera**

Dr. En Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Cuba  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6485-4222>  
[yamile@uo.edu.cu](mailto:yamile@uo.edu.cu)

**Fernando Cardero Hodelín**

Dr. En Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente, Cuba  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-2198>  
[fernando@uo.edu.cu](mailto:fernando@uo.edu.cu)

**Adriana Hernández**

MSc de la Educación. Universidad de Oriente, Cuba  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7660-751x>  
[adriana@uo.edu.cu](mailto:adriana@uo.edu.cu)

...

Correspondencia: [yamile@uo.edu.cu](mailto:yamile@uo.edu.cu)

## RESUMEN

La culminación de estudio, es una de las ideas rectoras del modelo de formación del profesional del Licenciado en Educación Construcción, lo que conlleva el aseguramiento desde el currículo el dominio de los modos de actuación, en vínculo directo con su actividad profesional. El artículo científico reconoce como problema la carencia de recursos didácticos y metodológicos que contribuya a la preparación de docentes y estudiantes para la inclusión del ejercicio de la profesión como culminación de estudios. El objetivo es la elaboración de un documento teórico metodológico, sustentado en el trabajo investigativo, contentivo de: fundamentos, orientaciones metodológicas para el ejercicio de la clase, estructura didáctica del informe, y tipos de clases para la planificación, así como la forma e indicadores a evaluar en el desempeño de los estudiantes en el proceso de culminación de estudio. La sistematización de experiencias de los autores dinamizó la metodología utilizada. Se emplearon como métodos el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y el sistémico estructural, que permitieron obtener como resultado la fundamentación de la preparación y ejecución de una clase como del ejercicio de la profesión como otra de las formas culminación de estudios para las carreras licenciatura en educación, evidenciando la necesidad y pertinencia del trabajo investigativo de los estudiantes declarado como la forma organizativa del trabajo docente. El ejercicio de la profesión propuesto contribuye a la atención de insuficiencias del proceso con la orientación al trabajo científico investigativo, mediante la práctica laboral, con la utilización de la metodología de la investigación científica.

**Palabras clave:** Culminación de estudio, Ejercicio de la profesión, clase, trabajo científico investigativo, modos de actuación.

## **THE CLASSROOM AS A PROFESSIONAL EXERCISE IN THE TRAINING OF THE GRADUATE IN EDUCATION CONSTRUCTION.**

### **Abstract**

The culmination of studies is one of the guiding ideas of the professional training model of the Bachelor in Construction Education, which entails the assurance from the curriculum of the mastery of the modes of action, in direct link with their professional activity. The scientific article recognizes as a problem the lack of didactic and methodological resources that contribute to the preparation of teachers and students for the inclusion of the exercise of the profession as a culmination of studies. The objective is the elaboration of a theoretical and methodological document, based on the research work, containing: fundamentals, methodological guidelines for the class exercise, didactic structure of the report, and types of classes for planning, as well as the form and indicators to evaluate the students' performance in the process of study completion. The analytical-synthetic, inductive-deductive and systemic-structural methods were used, which allowed obtaining as a result the basis for the preparation and execution of a class as well as the exercise of the profession as another of the forms of completion of studies for the bachelor's degree courses in education, evidencing the need and relevance of the students' research work declared as the organizational form of the teaching work. In conclusion, the proposed exercise of the profession contributes to the attention of the inadequacies of the process with the orientation to the scientific research work, through the work practice, with the use of the methodology of scientific research.

**Key words:** Culmination of study, Exercise of the profession, class, scientific research work, modes of action.

## **A SALA DE AULA COMO UM EXERCÍCIO PROFISSIONAL NO TREINAMENTO DO DIPLOMADO EM CONSTRUÇÃO DE EDUCAÇÃO**

### **Resumo**

O culminar do estudo é uma das ideias orientadoras do modelo de formação do profissional do Bacharelato em Educação da Construção, o que implica a garantia, a partir do currículo, do domínio dos modos de acção, em ligação directa com a sua actividade profissional. O artigo científico reconhece como um problema a falta de recursos didácticos e metodológicos que contribuam para a preparação de professores e estudantes para a inclusão do exercício da profissão como culminação dos estudos. O objectivo é a elaboração de um documento teórico e metodológico, apoiado pelo trabalho de investigação, contendo: fundamentos, orientações metodológicas para o exercício da aula, estrutura didáctica do relatório, e tipos de aulas para planeamento, bem como a forma e indicadores para avaliar o desempenho dos alunos no processo de conclusão do estudo. Foram utilizados os métodos analítico-sintético, indutivo-deducativo e sistémico-estrutural, que permitiram obter como resultado a base da preparação e execução de uma aula como o exercício da profissão como outra das formas de conclusão de estudos para o bacharelato em educação, mostrando a necessidade e relevância do trabalho de investigação dos alunos declarados como a forma organizacional do trabalho docente. Em conclusão, o exercício proposto da

profissão contribui para a atenção das insuficiências do processo com a orientação para o trabalho de investigação científica, através da prática do trabalho, com a utilização da metodologia da investigação científica.

**Palavras-chave:** Culminação de estudo, Exercício da profissão, classifica, trabalho de pesquisa científico, modos de ação,

## **LA CLASSE COMME UN EXERCICE PROFESSIONNEL DANS LA FORMATION DU DIPLOMÉ EN CONSTRUCTION DE L'ÉDUCATION**

### **Résumé**

Le terminaison d'études est une des idées directrices du modèle de la formation professionnel du Célibataire dans Éducation de la Construction qui entraîne l'assurance du programme scolaire de la connaissance approfondie des modes d'action dans lien direct avec leur activité professionnelle. L'article scientifique reconnaît comme un problème le manque de ressources didactiques et méthodologiques qui contribuent à la préparation de professeurs et étudiants pour l'inclusion de l'exercice de la profession comme une culmination d'études. L'objectif est l'élaboration d'un document théorique et méthodologique, basé sur la recherche travaille, en contenant: principes, directives méthodologiques pour l'exercice de classe, structure didactique du rapport, et types de classes pour organiser, aussi bien que la forme et indicateurs évaluer la performance des étudiants dans le processus d'achèvement de l'étude. La matière plastique analytique, les méthodes déductives et systémique structurelles par induction ont été utilisées qui a autorisé obtenir en conséquence la base pour la préparation et exécution d'une classe aussi bien que l'exercice de la profession comme une autre des formes d'achèvement d'études pour les cours de la licence en éducation, manifester le besoin et pertinence du travail de la recherche des étudiants déclaré comme la forme d'organisation du travail de l'enseignement. Dans conclusion, l'exercice proposé de la profession contribue à l'attention des insuffisances du processus avec l'orientation au travail de la recherche scientifique, à travers l'entraînement du travail, avec l'usage de la méthodologie de recherche scientifique.

**Mots-clés:** *Terminaison d'étude, Exercez de la profession, classez, travail de la recherche scientifique, modes d'action.*

### **INTRODUCCIÓN**

El artículo científico es la exposición detallada del proceso teórico - metodológico de la documentación legal del Ministerio de Educación Superior (MES) para la culminación de estudio en la formación de profesionales de la Educación para las carreras técnicas en los Centros de Estudios Superiores (CES). Esta propuesta da respuesta al encargo de la Comisión Nacional de la Carrera (CNC) Licenciatura en Educación Construcción y a las insuficiencias de este proceso.



La culminación de estudio en el proceso de formación Licenciatura en Educación Construcción, debe transcurrir en un proceso pedagógico que de forma consciente, planificado y sistematizado se desarrolla en la integración de los contextos universidad - escuela politécnica, donde el estudiante para la demostración del dominio de habilidades, conocimientos y valores inherente a la profesión adquiridos en la carrera, deben evidenciar su originalidad independencia y creatividad. Esta forma de evaluación en dicho proceso debe concebirse además la integración entre la formación académica, laboral, investigativa y extensionista.

La culminación de estudio en la RM 2/2018 se tiene en cuenta como la evaluación de los estudios comprueba los objetivos generales del plan de estudio y tiene en cuenta como tipos de evaluación: el examen estatal y la defensa del trabajo de diploma. En dicha resolución se expresan los objetivos de cada tipo de evaluación. En el Artículo 176: El examen estatal es un tipo de evaluación de la culminación de los estudios que tiene como propósito comprobar el grado de dominio que posee el estudiante de los objetivos generales de la carrera, mediante ejercicios evaluativos directamente relacionados con los modos de actuación de la profesión. En el Artículo 177: La defensa del trabajo de diploma es un tipo de evaluación de la culminación de los estudios cuyo objetivo es comprobar el grado de dominio de los estudiantes de los objetivos generales de la carrera, mediante la solución, con independencia y creatividad, de un problema propio de la profesión, utilizando la metodología de la investigación científica. En estos argumentos se evidencia la restricción del uso de la metodología de la investigación para el caso del examen estatal.

En el plan de estudio de la carrera Licenciatura en cuestión también se establece esta forma de evaluación. Los tipos de evaluación que se acordaron desde de la CNC para el cumplimiento de lo establecido fueron: la defensa del trabajo de diploma y la presentación de una clase como ejercicio profesional, dándosele salida al examen estatal, pero contribuyendo que en dicho proceso de evaluación se contribuya al uso de elementos de la metodología de la investigación.

En los estudios realizados a investigaciones relacionadas con el tema de la culminación de estudios en el pregrado universitario se encuentran los autores: Cruz y Matos, (2017); Gómez, Serrano y Huertas (2018); Jiménez, Díaz y Catalá (2011); Rullan, Fernández, Estapé & Márquez (2010); Sierra, Liberal y Luceño, (2018), Valdés & López, (2019); Valiente, Díaz, y Pérez (2021). Sus resultados han estado dirigidos a resolver problemáticas desde la preparación de los estudiantes para enfrentar con éxito las exigencias del proceso de culminación de estudios, la modelación de la gestión curricular de la integración entre la formación académica y la investigación formativa; también han evidenciado la culminación de estudios como resultado y otros como proceso, hacen además aportaciones para la diversidad de este procesos en el pregrado. En sus teorías, se tiene como generalidad que es una forma o vía para enfocar a los estudiantes a la investigación; pero sin tener en cuenta como otra forma de culminación de estudio es el ejercicio de la profesión con precisión en la impartición de una clase como modo de actuación profesional.

En Cuba, los Centros de Estudios Superiores (CES), tienen revolucionado (RM. 2 /2018) como tipo de culminación de estudio el trabajo de diploma o tesis y el examen estatal para los estudiantes universitarios. En este documento se declara como derecho a la realización de este tipo de evaluación a los estudiantes de cualquier tipo de curso que hayan cursado y aprobado todas. El Ministro de Educación Superior (MES) tiene instituido para este momento de cierre del proceso de formación la estimulación a los estudiantes por los resultados de dicho proceso, a través de los índices académicos obtenidos. Para realizar trabajo de diploma o tesis el estudiante debe haber alcanzado un índice académico general de cuatro o más en todo su proceso de formación y para el resto de los estudiantes el examen estatal como forma de culminación, por haber alcanzado menos de cuatro puntos de índice.

Como otro de los contenidos de esta resolución, el que se tiene en cuenta para argumentar la necesidad y pertinencia de la propuesta para la atención a las insuficiencias, es lo referido al trabajo investigativo de los estudiantes. Este es declarado como la “forma organizativa del trabajo docente que tiene como propósito formar, en los estudiantes, habilidades propias del trabajo técnico y científico investigativo, mediante la práctica laboral u otras tareas, que requieran de la utilización de elementos de la metodología de la investigación científica, el uso eficiente y actualizado de las fuentes de información, idiomas extranjeros, los métodos y técnicas de la computación, y del sistema nacional de normalización, metrología y control de la calidad de nuestro país.”

A diferencia del Trabajo de Diploma o tesis, el Examen Estatal o el Ejercicio de la Profesión es un tipo de evaluación de la culminación de los estudios, en su propósito, declarado en la RM2/2018, tiene que comprobar el grado de dominio que posee el estudiante de los objetivos generales de la carrera, mediante ejercicios evaluativos directamente relacionados con los modos de actuación de la profesión. Sin tenerse en cuenta dicha Resolución que para este tipo de evaluación de grado, es necesario también la aplicación del trabajo investigativo de los estudiantes para la demostración del dominio de los modos de actuación profesional inherente a un docente de la ETP en la solución de problemas demostrar también el dominio de los contenidos de la Metodología de la Investigación.

Conforme a todo lo antes expresado, los autores del artículo consideran que la clase como ejercicio profesional tenido en cuenta como culminación de estudio, también resuelve problemas propios de la profesión con la aplicación y utilización de elementos de la metodología de la investigación científica, el uso eficiente y actualizado de las fuentes de información, idiomas extranjeros, los métodos y técnicas de la computación, y del sistema nacional de normalización, metrología y control de la calidad.

Por todo lo antes expresado se evidencia una interesante polémica en torno a la conveniencia del empleo de las formas enfocadas en la investigación que ha sido mejor tratada para su perfeccionamiento el trabajo de diploma o tesis, no siendo así el examen estatal y el ejercicio de la profesión. Por intereses de los investigadores y para dar solución a las insuficiencias se estará atendiendo desde los argumentos

el examen estatal en la modalidad la clase como ejercicio profesional para la formación del Licenciado en Educación Construcción. Principales insuficiencias detectadas:

- La culminación de estudio es vista como evaluación y no como proceso.
- Existe la carencia de recursos didácticos y metodológicos como documento fundamental que contribuya a la preparación de docentes y estudiantes para el ejercicio de culminación de los estudios
- Se carece de uniformidad en la metodología utilizada para la elaboración y presentación de los trabajos, presentándose trabajos sin una adecuada estructura.
- Los trabajos presentados carecen de una labor investigativa como desempeño profesional.

Estas insuficiencias han permitido declarar como **problema**: insuficiente tratamiento teórico metodológico de examen estatal como culminación de estudio en la formación del Licenciado en Educación Construcción, limitándose su desarrollo como proceso ascendente del ejercicio de la profesión.

Por lo que, para la solución del problema planteado se persigue como **objetivo** la elaboración de un documento teórico metodológico, contenido de fundamentos, orientaciones metodológicas para la preparación y ejecución de la clase, estructura didáctica del informe, y tipos de clases para la planificación, así como la forma e indicadores a evaluar en el desempeño de los estudiantes en el proceso de culminación de estudio.

Esta propuesta contribuye a la concreción de una adecuada preparación de profesores y estudiantes de la carrera objeto de estudio para el desempeño de los modos de actuación del profesional de la Educación en el ejercicio profesional con la impartición de una clase de una asignatura técnica de la rama de la construcción. Dicho ejercicio posibilita la integración de los contenidos adquiridos de las disciplinas de formación básica, básica específica, básica de la profesión y formación laboral investigativa, desde la solución a situaciones profesionales del proceso pedagógico y de enseñanza aprendizaje, en la solución a problemas de la profesión mediante el método científico.

La sistematización teórica realizada y la experiencia de los autores, permitieron dinamizar la propuesta, con la integración entre la formación académica, laboral, investigativa y extensionista con salidas desde el ejercicio de la profesión en los proyectos integradores de los años para la influencia de esta dinámica como proceso y no como resultado del proceso de formación del LEC.

La pertinencia de la propuesta está dada en el cumplimiento del propósito del plan de estudios E, desde la comprobación del dominio que poseen los estudiantes de los objetivos generales de la carrera, mediante ejercicios evaluativos directamente relacionados con los modos de actuación de la profesión, describiéndose en lo particular propuestas para la aplicación del ejercicio de la profesión.

Atención a los argumentos legales contenidos en la Resolución No. 2/2018 del (MES), También se cumplimenta lo establecido en el Lineamiento del Partido 145 y 146, el que establece la calidad y rigor el personal docente para la formación en cada provincia y municipio en respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza.

## **METODOLOGÍA**

Los métodos que se emplearon para el estudio y resultado de la clase como ejercicio profesional propuesto para la culminación de estudios en carrera de Licenciatura Educación Construcción, fueron: el analítico-sintético y la inducción-deducción, como métodos teóricos de la investigación educativa, condujeron a la sistematización teórica sobre el tema; la revisión documental contribuyó a la obtención de los datos e informaciones requerida presentada y analizada en el artículo. El sistémico estructural en el diseño de la propuesta contentiva de un documento teórico metodológico, contentivo de fundamentos, orientaciones metodológicas para la preparación y ejecución de la clase, estructura didáctica del informe, y tipos de clases para la planificación, así como la forma e indicadores a evaluar en el desempeño de los estudiantes en el proceso de culminación de estudio

### **Referentes teóricos**

En este artículo se tiene en cuenta el estudio realizado por Valiente-Sandó, Díaz-Pompa y Pérez-Pravia (2021) al referenciar el concepto culminación de estudios definido, en las normativas nacionales y de las instituciones de educación superior; aludidas por diferentes terminologías, tales como: culminación de estudio, formas de culminación de estudios y, también indistintamente, las identifican como resultado, etapa o proceso. Desde la ciencia se tiene en cuenta como fundamento lo expresado por Cruz y Matos (2017), estos asumen el proceso de culminación de estudios como "...el estadio final de la formación en un nivel educativo particular, en este caso en la Educación Superior, en el que el estudiante, deberá demostrar por medio de diferentes vías, que además de haber cumplido los créditos establecidos para su carrera, es capaz de un desempeño profesional competente, que le permite integrarse dignamente a la comunidad profesional (...), implica la evaluación (...) de las competencias profesionales desarrolladas, de modo que sea posible otorgar o no el título de tercer nivel al aspirante".

La clasificación y caracterización de las formas de titulación o culminación de estudios que se utilizan para certificar la formación universitaria es atendida en sus aportaciones por Valiente, Díaz y Pérez. (2021); argumentos tenidos en cuenta en el marco de la diversificación de las formas de culminación de estudios, introducidas en seis tipos: centradas en la solución de problemas mediante la investigación y la innovación; centradas en la constatación del dominio de contenidos esenciales de la carrera/grado; centradas en la práctica profesional; acreditativas de la titulación mediante la participación en programas de postgrado; acreditativas de la titulación mediante la profundización en contenidos esenciales de la carrera/grado y; basadas en el reconocimiento del rendimiento académico durante la carrera/grado.

A partir del estudio de los seis tipos introducidos se centrará la atención en la caracterización de la culminación de estudio centradas en la constatación del dominio de contenidos esenciales de la carrera/grado. Estas formas tienen como propósito más general que el graduando demuestre el dominio integral de contenidos esenciales vinculados a los objetivos generales de la carrera/grado, lo que implica un proceso previo de autopreparación y acompañamiento mediante tutoría y su participación en actividades docentes especializadas en base a un programa establecido.

Valiente, Díaz y Pérez. (2021), declaran que las formas de este tipo son las más empleadas, luego de las que se enfocan en la solución de problemas del ejercicio profesional mediante actividades de investigación o innovación, y sus denominaciones, alcance y modo de realización son diversos. Estos autores obtuvieron como información durante el estudio, las siguientes formas contenidas en este tipo: el examen general de conocimientos, el examen estatal, el examen de carácter complejo, el examen profesional o examen de titulación, el examen de conocimientos, el examen de grado, la prueba de grado, el evento especializado y el portafolio académico. Los mismos refieren, por regla general, lo siguiente: “en un ejercicio (prueba) oral y/o escrita, en la que el futuro egresado deberá demostrar, entre otros, resultados como los siguientes: a) el dominio de los objetivos generales de la carrera; b) el manejo integrado de conocimientos, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes profesionales adquiridos a lo largo de su formación en concordancia con el perfil de salida de la carrera; c) la adquisición de recursos intelectuales para enfrentar problemas y brindar soluciones técnicas y éticas en el ámbito laboral; d) la apropiación de una manera de pensar conforme a su profesión y; e) la capacidad de análisis y síntesis.”

Para el tratamiento de concebir el ejercicio de la profesión como proceso se asumen los argumentos de Cardero (2020), ya que este propone la concreción de soluciones a una situación profesional de los procesos: pedagógico y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas técnicas de la familia de especialidades de la construcción de la Educación Técnica y Profesional de la rama en formación con la propuesta de salida curricular (proyectos integradores) con niveles ascendente para el desarrollo de los modos de actuación del profesional en los años con la solución de los problemas generalizadores de cada nivel de formación, que tienen lugar en la integración de la universidad, la escuela politécnica, las entidades laborales y la empresa. Tales como: Familiarización del ejercicio de la profesión. Formación del ejercicio de la profesión desde las asignaturas profesional básica. Sistematización del ejercicio de la profesión desde las asignaturas profesional específica. Generalización del ejercicio de la profesión desde la proyección metodológica de una asignatura profesional.

Por lo que la propuesta como evaluación es sustentada como proceso y el uso de elementos de la metodología de la investigación desde la solución de los proyectos integradores de años para el tratamiento de forma ascendente de los modos de actuación del profesional del docente de la ETP. Ya que el autor antes referido, propone para el **primer año** “la familiarización del ejercicio de la profesión” como problema a resolver el diagnóstico integral del estudiante, el grupo, la familia, la escuela politécnica y la entidad

laboral para esto debe utilizar métodos y técnicas, población y muestra; revisión de documentos entre otros como elementos de la metodología de la investigación.

En el **segundo año** se centra su atención en “formación del ejercicio de la profesión para la labor educativa desde una asignatura profesional básica en el contexto de la ETP. Se tiene como propósito, que el estudiante elabore una estrategia educativa con salida a la labor educativa desde el contenido de una asignatura de formación básica profesional de la ETP; por lo que se tiene en cuenta el diagnóstico integral y caracterización del estudiante, el grupo, la familia, la institución educativa y la entidad laboral, plan de estudio, asignatura, lo que contribuye a la apropiación y aplicación integrada de los contenidos, métodos y procedimientos de trabajo propios de la profesión y la metodología de la investigación.

En el **tercer año**, el nivel se base del desarrollo alcanzado por los estudiantes y se orienta a la “sistematización de los contenidos de la actividad profesional pedagógica de formación profesional básica del perfil construcción”; tiene como propósito la modelación de una clase de una asignatura profesional básica de la familia de especialidades afines, parten de la identificación de un problema docente, la caracterización psicopedagógica de un grupo estudiantil y la fundamentación filosófica, psicológica, pedagógica, didáctica y tecnológica de la actividad, tiene en cuenta las diferentes formas organizativas, resoluciones y documentos normativos de las actividades de la construcción de la ETP y las exigencias del Modelo del Profesional.

**Cuarto y quinto años** de la carrera, sobre la base del desarrollo alcanzado, se encamina hacia la generalización del ejercicio de la profesión desde la proyección metodológica de una asignatura profesional” con una mayor interpretación del proceso de formación de técnicos y obreros de las especialidades de la construcción en su totalidad. Implica la preparación del estudiante para la planificación, organización, ejecución, control y evaluación de este proceso en condiciones de integración de la escuela politécnica y la entidad laboral de la construcción, sobre la base de un diagnóstico integral de los estudiantes, el colectivo pedagógico y la caracterización de los diferentes contextos formativos para la proyección metodológica de una asignatura profesional. Todo lo antes expresado sustenta la formación y desarrollo por niveles de los modos de actuación profesional, pero además, con un enfoque político ideológico, cumpliendo las normas establecidas, el uso de la tecnología de la información y la comunicación y el empleo de métodos de investigación científica.

La evaluación del aprendizaje en la educación superior, según Horruitiner (2006), tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador y debe estar basada fundamentalmente en el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Se debe desarrollar de manera dinámica, donde el profesor no sólo evalúe, sino que se propicie la participación de los estudiantes mediante la asociación grupal y la autoevaluación, logrando un ambiente comunicativo en este proceso. Puede incluir aspectos teóricos y prácticos, vinculados a ejercicios integradores, así como contenidos de carácter académico, laboral e investigativo.

El **Lineamiento N.121**, establece la formación con calidad y rigor el personal docente que se precisa en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza. Con vistas a su implementación se entiende, por **calidad**: la formación de modos de actuación en los estudiantes lo más cercanos posibles a los planteados en el modelo del profesional, materializando los principios que sustentan su formación, entre ellos: la integralidad en la formación del profesional de la educación y la estimulación del protagonismo de los estudiantes en la solución de los problemas propios de su formación. Por **rigor**: la profundidad y conciencia de los argumentos que sustentan la concepción de cada espacio del modelo formativo, revelando y reconociendo racionalmente los fundamentos que lo sustentan: intencionalidad y nexos. Hoy prevalece la empírea en la implementación de los componentes curriculares. Para alcanzar resultados de impacto es necesario prestar más atención a los fundamentos del “**cómo**” para alcanzar los resultados impactos que contribuyan a la solución de problemas profesionales de la ETP.

Por todo lo regido en los argumentos antes referido sobre la RM 2/2018, los miembros de la CNC de Construcción para la aplicación en el plan de estudio E se aprueba como culminación de estudio, para los estudiantes que se forman en la carrera Licenciatura en Educación Construcción, el trabajo de diploma y la clase como ejercicio de la profesión; como únicas formas a aplicar en los estudiantes de 4 y 5. años de los CD y CPE como ejercicios evaluativos de los modos de actuación de la profesión adquiridos en el proceso de formación profesional.

Dada la intencionalidad del artículo y lo establecido en las normativas del MES en Cuba, sobre el examen estatal y sus particularidades en su modo de realización en las diferentes carreras, se aportará como sustento teórico el propósito de la clase como ejercicio de la profesión en la culminación de estudio de los profesionales en formación LEC: demostrar el dominio de los objetivos generales de la carrera, mediante una clase de una asignatura técnica afín a la especialidad en formación, directamente relacionados con los modos de actuación de la profesión, teniendo en cuenta para este el trabajo investigativo, expresado en un informe para la demostración del dominio de contenidos pedagógicos y técnicos, a partir de la sistematización de los contenidos de la actividad profesional pedagógica inherente a un docente de la ETP. Por lo que se evalúa el nivel de desarrollo de las habilidades profesionales en el desempeño de actividades propias del ejercicio de la profesión, encaminado a la evaluación de conocimientos de las ciencias de la educación, técnicos y tecnológicos de la carrera, así como de investigación en la solución a situaciones profesionales del proceso pedagógico y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas técnicas de la construcción y, la solución a problemas de la profesión mediante el método científico.

Teniendo en cuenta los fundamentos asumidos, y porque la Clase fue declarada como una de las forma de evaluación en la culminación de estudios de los estudiantes de carrera Licenciatura en Educación Construcción, así como en otras carreras técnicas se propone un documento teórico metodológico, que le

da solución a las insuficiencias presentadas. Este tiene como propósito la orientación y preparación de profesores y estudiantes para la gestión para la culminación de estudio, contentiva de una estructura didáctica para la preparación del informe a entregar, así como el desarrollo de la clase como ejercicio a controlar y la forma e indicadores a evaluar por el tribunal en el desempeño de los estudiantes.

## **RESULTADO**

### **Documento teórico metodológico para la clase como ejercicio profesional propuesto para la culminación de estudios en carrera de Licenciatura Educación Construcción**

#### **Orientaciones metodológicas para el cumplimiento de los argumentos legales**

Estas orientaciones que se establecen para la clase como ejercicio de la profesión es válido para los estudiantes que culminan estudios en el curso 2016-2017, tanto en el Curso diurno (CD) como en el Curso para encuentro (CPE), y se tendrá en cuenta para la solución del ejercicio los contenidos de las disciplinas comunes Formación Pedagógica y Marxismo-Leninismo y de las básicas que constituyen la especialidad técnica.

#### **Requisitos generales**

1. El ejercicio consistirá en argumentar la dirección de una clase **de una asignatura de formación profesional básica o específica** (técnicas) de una especialidad de la ETP, afín a la especialidad que estudia. La misma puede ser teórica o práctica, pero siempre debe ser orientada al tratamiento de nuevo contenido.
2. Debe presentar medios de enseñanza para el desarrollo del ejercicio.
3. El acto de defensa tendrá 2 etapas:
  - a) Exposición de la clase.
  - b) Respuesta al tribunal.
4. El Departamento de carrera nombrará un tutor para cada estudiante. Se debe coordinar la tutoría con profesores de todas las disciplinas de la carrera, en correspondencia con el tema de la clase. El tutor planificará los horarios de consultas.
5. El estudiante presentará un informe como máximo de 30 páginas, con la clase planificada 30 días antes de la defensa, que será revisado y aprobado por el tutor.
6. El ejercicio profesional se realiza ante un tribunal nombrado por el Rector, integrado por tres profesores como mínimo.
7. El estudiante dispondrá de hasta 45 minutos para la exposición y 15 minutos para las respuestas al tribunal. Podrá solicitar hasta 15 minutos de preparación para responder al Tribunal.

#### **Normas a cumplir**



Las normas para los trabajos son las siguientes: letra Arial 12, interlineado 1,5 márgenes superior, inferior y derecho (2) Izquierdo 2,5. El trabajo se entregará en soporte digital, formato PDF con un mes de antelación a la fecha establecida para la defensa. Tiene un carácter individual. No excederá de 30 cuartillas. Las imágenes de ser necesarias deben estar en formato JPG, deben estar numeradas y con subtítulo en letra Arial a 10 en la parte inferior. Las tablas deberán aparecer insertadas en el texto junto al análisis de su contenido.

## **Elementos importantes a considerar en el informe del trabajo**

### **Estructura:**

- Portada.
- Portadilla.
- Resumen.
- Introducción.
- Desarrollo.
- Conclusiones.
- Recomendaciones.

A continuación se presentan los aspectos a tener en cuenta a declarar en cada uno de las partes estructural del informe.

#### **I. Portada**

- Nombre de la Universidad donde se forma el estudiante.
- Ejercicio de la Profesión
- Título del trabajo. Clase para el tratamiento al contenido de la asignatura a trata.
- Autor.
  - Carrera y año que cursa.
  - Ciudad y Año de realización del trabajo.

#### **II. Portadilla**

- Nombre de la Universidad donde se forma el estudiante.
- Ejercicio de la Profesión
- Título del trabajo. Clase para el tratamiento al contenido de la asignatura a trata.
- Autor.

- Carrera y año que cursa.
- Tutor (es).
- Especialidad, grado científico y categoría docente de los tutores.
- Departamento o CUM de procedencia de los tutores.
- Ciudad y Año de realización del trabajo.

**III. Resumen** Este debe dar un esbozo preciso del trabajo atendiendo a: objetivo, métodos utilizados, principales resultados y su aplicación. No debe exceder de 200 palabras. Se escribirá en tercera persona o impersonal, con un lenguaje claro y coherente.

**IV. Índice:** debe tener el contenido y la página.

**V. Introducción.** (elementos importantes a considerar)

- Importancia y actualidad de la asignatura y del tema seleccionado para la formación del profesional y clase. cómo esta contribuye al perfeccionamiento de la ETP, a los Lineamientos de la Política Económica y Social de la Revolución y a las prioridades del trabajo de la institución.
- Elementos que no deben faltar en la introducción.
  - Problema profesional a resolver.
  - Objetivo de la clase.
  - Actividades docentes que le antecedieron.
  - Métodos científicos utilizados.
  - Población y muestra para el desarrollo del ejercicio profesional.

**VI. Desarrollo**

- Diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje (explicar la población y la muestra; describir situación de recursos necesarios para la clase).
- Fundamentación teórica de la clase (Psicológica, Filosóficas Pedagógica y Didáctica).
- Clase planificada. Modelación de la clase (según la estructura didáctica teniendo en cuenta el tipo de clase y las funciones didácticas).
- Resultados alcanzados después de su aplicación.

**VII. Conclusiones**

- Generalizaciones básicas donde se revele el cumplimiento del objetivo. Hacer referencia al significado y sentido que ha tenido la elaboración de este trabajo como forma de culminación de estudios (hasta 1 cuartilla)

### **VIII. Bibliografía**

Deben ser incluidas solo obras consultadas que tengan relación directa con el tema tratado, donde deben aparecer autores cubanos y que revele un adecuado nivel de actualidad haciendo énfasis en los últimos 10 años. El asentamiento bibliográfico se deberá realizar en la norma APA 7ma edición; para la realización de las referencias (pueden ser a pie de página) y asentamientos bibliográficos.

### **IX. Anexos (numerados y titulados)**

Materiales necesarios que permitirán esclarecer aspectos tratados en la clase que aclaren elementos de esta, o que se utilicen como medios de enseñanzas. Puede incluirse algún material complementario redactado por el autor.

### **X. Avaluos**

#### **Etapas para el desarrollo del ejercicio**

El ejercicio de la profesión tendrá tres etapas para su desarrollo, estas son: etapa de preparación y diseño de la clase, etapa de exposición, etapa de defensa y evaluación; las cuales se explicaran a continuación.

#### **Primera etapa: preparación y diseño de la clase**

**Objetivo:** Diseñar el sistema de componentes didácticos, metodológicos necesarios para la preparación de la clase como ejercicio de la profesión para la culminación de estudios y la mediación de la apropiación de los contenidos profesionales a partir de la cooperación y autodeterminación de todos los protagonistas, teniendo en cuenta las acciones que les permitan el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de una asignatura técnica, de una especialidad de la Familia de Construcción en el contexto de la relación escuela politécnica-entidad laboral-comunidad y los documentos normativos establecidos para la ETP.

Se tienen en cuenta dos momentos esenciales:

- Preparación básica y previa para el diseño de la clase.
- Diseño de la clase.

Para la preparación básica de la clase se sugieren tener en cuenta los contenidos de la carrera para la fundamentación para la clase.

- **Filosóficos:** sobre la manifestación de las principales leyes y categorías del materialismo dialéctico en los procesos psicológicos de los estudiantes, en los procesos educativos y en los procesos tecnológicos.
- **Psicológicos:** sobre las características personalógicas de los estudiantes y del grupo estudiantil, fundamentos psicológicos del proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje, la formación de valores, entre otros.
- **Pedagógicos:** sobre los fundamentos generales de la dirección del proceso pedagógico (organización, preparación, ejecución, control y evaluación) desde el cumplimiento de las tareas correspondientes a las funciones del profesional de la educación: docente-metodológica, la de orientación educativa y la función investigativa, laboral y de superación.
- **Tecnológicos:** sobre los conocimientos y habilidades científico-técnicos de la asignatura, tema y clase seleccionada.

**Para la preparación previa de la clase se sugieren tener en cuenta los siguientes elementos:**

- Determinar la especialidad dentro de la familia de construcción donde va a desarrollar el ejercicio de la profesión en la ETP y el programa de la asignatura.
- Realizar un estudio detallado del programa seleccionado.
- Analizar las exigencias que existen en los documentos normativos para el desarrollo de la asignatura (el modelo del profesional, el diseño curricular de la especialidad, Lineamientos de la Política Económica Social del Partido y la Revolución, prioridades del trabajo de la ETP y de la institución, vínculo de la asignatura con la entidad laboral y la relación interdisciplinaria).
- Analizar la relación horizontal y vertical con las demás asignaturas del plan de estudio (asignaturas que le anteceden y le preceden en los diferentes años); así como la relación con los demás temas del programa.
- Realizar la derivación gradual de los objetivos desde el plan de estudio hasta la clase.
- Dosificar el contenido del programa de la asignatura analizando los tipos de clases, su estructura didáctica y las funciones didácticas.
- Escoger el tema y la clase a diseñar y desarrollar teniendo en cuenta el tipo de clase (teórica, o la clase de enseñanza práctica).

**Para el diseño de la clase se sugieren tener en cuenta los siguientes elementos:**

- Formulación del problema profesional. Se precisa a qué problema profesional asociado al objeto de trabajo de la profesión, especialidad u oficio, aportará solución (total o parcial)
- Determinación y formulación del objetivo
- Se tendrán en cuenta los componentes del objetivo formativo que instruya, desarrolle y eduque la personalidad del estudiante. Este objetivo se modela teniendo en cuenta el diagnóstico del estudiante y el problema profesional determinado. De ahí que este tenga los siguientes componentes: Habilidad ¿qué va a hacer el estudiante? Conocimiento ¿qué va a saber? Nivel de profundidad ¿hasta dónde? Nivel sistematicidad ¿qué lógica seguir? Intencionalidad educativa: valores, sentimientos, actitudes, y aptitudes.
- Precisión del tema y sumario de la clase. En este aspecto se enuncia el tema y se proyecta el sistema de conocimiento a desarrollar en la clase.
- Determinar el tipo de clase y las funciones didácticas.
- Determinar el contexto formativo desde donde se llevará a cabo el proceso: escuela politécnica, aulas anexas o puestos de trabajo de las entidades laborales. Su caracterización.
- Elaborar las propuestas de tareas docentes.
- Seleccionar los métodos de enseñanza teniendo en cuenta su relación con el método de aprendizaje (método tecnológico) del estudiante y sus procedimientos.
- Seleccionar medios de enseñanza a utilizar (láminas, libros, objetos reales, TIC, entre otros).
- Seleccionar las formas organizativas a emplear con su correspondiente fundamentación.
- Analizar la salida al trabajo político ideológico según las potencialidades educativas de los contenidos a tratar y los programas directores relacionados con la clase.
- Determinar las formas de evaluación.
- Planificar del estudio independiente
- Determinar la bibliografía actualizada para el tema y la clase en particular.

A continuación se presentan los elementos a tener en cuenta en la estructura didáctica de una clase.

**Estructura didáctica de una clase de asignatura teórica**

- **Encabezado**
  - Nombre de la asignatura.
  - Tipo de clase (Teórica, teórica-práctica).

- Número de la actividad docente.
- Nombre de la Unidad o Tema.
- Sumario o temáticas.
- Objetivo de la clase.
- Método de enseñanza-aprendizaje (fundamental de la clase).
- Procedimientos (conjunto de acciones que cumplimentan el método seleccionado).
- Medios de enseñanza.
- Control
- Evaluación
- Bibliografía.
- **Introducción**
  - Control de los aspectos organizativos (limpieza del local) y personales (porte y aspecto, uso del uniforme) y de la asistencia de los estudiantes. Labor educativa situacional.
  - Control del trabajo independiente, utilizando diversas vías (a través de preguntas, revisión de libretas, recogida de trabajos, por medio del monitor, etc.). Evaluación individual, grupal y colectiva
  - Establecimiento del nexo entre el contenido anterior y el nuevo, teniendo como punto de partida el resultado de las tareas docentes del trabajo independiente. Debe ser **breve, viva y motivadora, con un enfoque problémico, participativo, reflexivo y valorativo**.
  - Orientación del objetivo de la clase, teniendo en cuenta el qué, para qué, cómo y en qué condiciones van a aprender.
- **Desarrollo**
  - Se expresan las ideas esenciales, los planteamientos científico-teóricos e interdisciplinarios correspondientes, teniendo en cuenta el cumplimiento del sistema de principios pedagógicos, programas directores, programas de la Revolución, etc.
  - Utilización del método y los procedimientos que promueven la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento.
  - Empleo del sistema de medios de enseñanza para la ejemplificación o demostraciones, fundamentalmente los medios audiovisuales y las TIC´s.
  - Solicitud de reflexión y valoración y orienta el sentido y la significación práctica del material (contenido) explicado y su importancia para su actuación profesional. Se promueve el debate, la confrontación y el intercambio de vivencias, propuesta de soluciones, estrategias de aprendizaje, en función de la socialización de la actividad individual.
- **Conclusiones**
  - Exposición de las generalizaciones y las deducciones científico-teóricas, políticas, educativas y práctico-profesionales.

- Comprobación del cumplimiento de los objetivos fundamentales de la misma mediante preguntas o resúmenes, promoviendo la autoevaluación y coevaluación.
- Orientación del sistema de tareas del trabajo Independiente y el estudio Individual, la bibliografías a utilizar, el momento y forma del control, principales estudiantes a evaluar.
- Motivación hacia la próxima actividad docente.

### **Estructura didáctica de una clase para una asignatura práctica del taller y laboratorio**

#### **Primera fase (organizativa)**

- Organización (individual y grupal).
- Puntualidad y asistencia.
- Disciplina laboral (comportamiento en las áreas).
- Aspecto personal (medidas personales de protección).

#### **Segunda fase (instructiva-educativa)**

- Objetivos, contenidos, teóricos necesarios.
- Tareas productivas a desarrollar.
- Procedimiento y orden operacional.
- Demostración práctica de la actividad principal.
- Distribución de la tarea a los estudiantes.

#### **Tercera fase (ejecución)**

- Seguimiento del desempeño de los estudiantes.
- Identificación y corrección de los posibles errores.
- Mantener el contenido de trabajo.
- Desarrollar la independencia en el trabajo.
- Control a la disciplina.
- Medidas de protección y salud en el trabajo.

#### **Cuarta fase (control)**

- Valoración del trabajo realizado.
- Limpieza y organización de las áreas.
- Avances y deficiencias surgidas.
- Evaluación del día de trabajo.

### **Documentos que no deben faltar**

- Plan de Clases.
- Carta de Instrucción.
- Plan de Rotación (por puestos de trabajo).
- Norma y clave de calificación.
- Registro de asistencia y evaluación.

### **Segunda etapa: presentación de la clase diseñada.**

**Objetivo:** Demostrar el desempeño profesional en la preparación y desarrollo de la clase, aplicando los fundamentos de las ciencias pedagógicas y metodología de la investigación, así como las acciones para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de la relación escuela politécnica-entidad laboral-comunidad.

La ejecución y desarrollo de esta etapa parte de la concepción didáctica, metodológica y las reflexiones asumidas, así como la clase planificada, aspectos tenidos en cuenta en la etapa anterior. La presentación de la clase puede ser a partir de las condiciones en las que se dirige el proceso de enseñanza aprendizaje en el contexto de cada centro de la ETP, o mediante una presentación electrónica en PowerPoint cumpliendo las exigencias y la estructura didáctica de cada tipo de clase, se dispondrá de hasta 20 minutos para la exposición de su ejercicio y 30 minutos para responder las preguntas formuladas por el tribunal.

### **Dimensiones e Indicadores para la impartición de la clase**

- Dimensión I: Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Dimensión II: Motivación y orientación hacia los objetivos.
- Dimensión III: Ejecución de las tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Dimensión IV: Control y evaluación sistemáticos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Dimensión V: Clima psicológico y político-moral.

### **Tercera etapa: defensa y evaluación de la clase**

- El tribunal realizará las preguntas pertinentes a los estudiantes, en correspondencia con la clase impartida y los fundamentos aplicados, así como del contenido técnico.
- Si el estudiante solicita un tiempo para la preparación de las respuestas a las preguntas del tribunal, podrá disponer de hasta 15 minutos para ello.
- Finalizada las respuestas por parte del estudiante, el tribunal deliberará la evaluación del ejercicio y le comunicará la misma al estudiante.



## CONCLUSIONES

La presentación de los basamentos teóricos de la clase como ejercicio de la profesión como una nueva forma de culminación de estudio, contribuyen a la preparación y desarrollo de los futuros profesionales, a partir de la determinación de una estructuración metodológica del accionar del profesor de la asignatura, el tutor y el estudiante, y una didáctica para la planificación y desarrollo de la clase en cuestión.

La inclusión de la formación investigativa en este tipo de ejercicio de la profesión, concibe que el proceso formativo del Licenciado en Educación se desarrolle bajo formas centradas en elemento de la metodología de la investigación, con niveles ascendentes para el desarrollo de los modos de actuación, atendida desde los años en la propuesta de solución de los problemas generalizadores.

## REFERENCIAS

- Cardero H, F. (2020). *La formación profesional integral del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Construcción. Tesis doctoral. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.*
- Colectivo de Autores (2011). *La culminación de los estudios en las carreras agropecuarias y forestales: el trabajo de diploma. Parte I: Antes de la elaboración del documento del trabajo de diploma. Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior, Ciudad de La Habana.*
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución No. 2/2018. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior.*
- Cuba. Partido Comunista de Cuba. (2011). *VI Congreso del Partido. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.*
- Cruz R, Lorna y Matos H., Catalina E. (2017). *Culminación de estudios en la educación superior: ¿un espacio inexplorado? Revista científica Diálogos educativos, ISSN-e 0718-1310, Nº. 32, 2017.*  
<http://www.dialogoseducativos.cl/revistas/n32/cruZ>
- Cruz R., Lorna y Matos H., Catalina E. (2017). *Culminación de estudios: Una propuesta integradora en la Educación Superior. Revista científica Ciencia y Tecnología ISSN impreso: 1390 – 6321 Vol 17 No 13 31 de enero de 2017, págs.1-23* <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec>
- Horruitinier, Pedro. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación. La Habana: Félix Varela.*
- Jiménez P. Tamara, Díaz R. Beatriz y Catalá C. Omaira-Silvia (2011). *La preparación para la culminación de estudios de Contabilidad y Finanzas de la SUM, Cabaiguán, Cuba Revista iberoamericana de educación superior versión On-line ISSN 2007-2872 Rev. iberoam. educ. super vol.2 no.5 México sep. 2011.* <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/150>

Loaiza-Zuluaga, Y.E., Taborda-Chaurra, J. y Ruiz-Ortega, F.J. (2020). *La pedagogía: Una mirada de estudiantes y profesores de programas de Licenciatura*. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79). 13-38. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-8084>

Matos H., Catalina E y Cruz R., Lorna. (2015). *Construcción epistémico participativa de la armonización curricular en Ecuador: su ejemplificación en la Universidad de Guayaquil*. *Did@scalia: Didáctica y Educación*, 6, 3, 1-20. <http://runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalia/article/view/361/316>

Valiente S. Pedro, Díaz P. Félix y Pérez P. Milagros C. (2021). *Diversificación de las formas de culminación de estudios universitarios de pregrado en países de Iberoamérica*. *Revista Transformación*, Trf vol.17 no.1 Camagüey ene.-abr. 2021. ISSN 2077-2955. Epub 01-Ene-2021.17 (1), 54-71.



**Cinthia Gisella Lozano Zumba**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0973-9082>

**Franklin Isidro Alume Cusme**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6284-7475>

Escuela Superior Politécnica del Litoral, Universidad de Guayaquil

**Cristhel Esperanza Lozano Zumba**

### Cómo citar este texto:

Lozano Zumba, CG. Alume Cusme, FI. Lozano Zumba, CE. (2021). Identidad Visual Corporativa el Rediseño en Desarrollo. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 256-270. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 10 de julio de 2021.**

**Aceptado: 22 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# IDENTIDAD VISUAL CORPORATIVA EL REDISEÑO EN DESARROLLO

**Cinthia Gisella Lozano Zumba**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0973-9082>

**Franklin Isidro Alume Cusme**

Escuela Superior Politécnica del Litoral, Universidad de Guayaquil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6284-7475>

**Cristhel Esperanza, Lozano Zumba**

...

Correspondencia:

## RESUMEN

El propósito del presente ensayo responde a un análisis reflexivo sobre la importancia que ha tomado actualmente, la temática en torno a la identidad visual corporativa, en función de los fines organizacionales para asumir los desafíos que definen el cambio para adaptarse a las demandas actuales, manteniendo su competitividad en el mercado. Aquí quedó en evidencia, que para hacer frente a la dinámica que caracteriza a la sociedad actual, las organizaciones deben transformar las formas en las que son percibidas por los clientes, expresando de forma clara y coherente, una imagen que refleje sus objetivos, estrategias, razón de ser y estar; imagen, que además, le permita diferenciarse y ser reconocida, en un mercado cada día más competitivo, exigente y dinámico. Desde esta perspectiva, si se asume que el hacer y el cómo hacer forman la base de la identidad corporativa, la forma comunicable de esta identidad es la acción simbólica, que para el público tiene un significado; de allí, la importancia de la identidad visual corporativa. Entendiéndola como un fenómeno complejo que trasciende el simple diseño de un logotipo, para convertirse en el elemento característico clave que define la estructura tangible e intangible de cualquier organización. Finalmente, se concluyó que debe asumirse que la identidad visual corporativa, no es un símbolo estático y aislado de la organización; por el contrario, debe atender a las demandas que diariamente tienen lugar en el entorno que la rodea, transformándose, renovándose y reinventándose constantemente, asumiendo la organización, que su primer y principal competidor es ella misma.

**Palabras clave:** Identidad visual corporativa, rediseño.

## CORPORATE VISUAL IDENTITY REDESIGNING IN DEVELOPMENT.

### Abstract

The purpose of this essay responds to a reflective analysis on the importance that the theme around corporate visual identity has taken at present, based on the organizational purposes to assume the challenges that define change to adapt to current demands, maintaining its competitiveness in the market. Here it was made clear that to face the dynamics that characterize today's society, organizations must

transform the ways in which they are perceived by customers, expressing clearly and coherently, an image that reflects their objectives, strategies, reason for being and living; image, which also allows it to differentiate itself and be recognized, in an increasingly competitive, demanding and dynamic market. From this perspective, if it is assumed that doing and how to do form the basis of corporate identity, the communicable form of this identity is symbolic action, which has a meaning for the public; hence the importance of corporate visual identity. Understanding it as a complex phenomenon that transcends the simple design of a logo, to become the key characteristic element that defines the tangible and intangible structure of any organization. Finally, it was concluded that it should be assumed that the corporate visual identity is not a static and isolated symbol of the organization; on the contrary, it must attend to the demands that take place daily in the environment that surrounds it, constantly transforming, renewing and reinventing itself, assuming the organization that its first and main competitor is itself.

**Key words:** Corporate visual identity, redesign.

## **REDESENHO DE IDENTIDADE VISUAL CORPORATIVA NO DESENVOLVIMENTO**

### **Resumo**

O objetivo deste ensaio responde a uma análise reflexiva sobre a importância que a temática em torno da identidade visual corporativa tem assumido no momento, com base nos propósitos organizacionais para assumir os desafios que definem a mudança para se adaptar às demandas atuais, mantendo sua competitividade no mercado. Aqui ficou claro que para enfrentar a dinâmica que caracteriza a sociedade atual, as organizações devem transformar as formas como são percebidas pelos clientes, expressando de forma clara e coerente uma imagem que reflita seus objetivos, estratégias, razão de ser e de viver; imagem, o que também lhe permite diferenciar-se e ser reconhecida, num mercado cada vez mais competitivo, exigente e dinâmico. Nessa perspectiva, se se pressupõe que o fazer e o como fazer constituem a base da identidade corporativa, a forma comunicável dessa identidade é a ação simbólica, que para o público tem um sentido; daí a importância da identidade visual corporativa. Entendê-lo como um fenômeno complexo que transcende o simples design de um logotipo, para se tornar o elemento característico fundamental que define a estrutura tangível e intangível de qualquer organização. Por fim, concluiu-se que deve-se assumir que a identidade visual corporativa não é um símbolo estático e isolado da organização; pelo contrário, deve atender às demandas que ocorrem cotidianamente no ambiente que o cerca, em constante transformação, renovação e reinvenção, assumindo a organização que seu primeiro e principal competidor é ela mesma.

**Palavras-chave:** Identidade visual corporativa, redesenho.

## **IDENTITÉ VISUELLE D'ENTREPRISE REFONTE EN DÉVELOPPEMENT**

### **Résumé**

Le but de cet essai répond à une analyse réflexive sur l'importance que le thème autour de l'identité visuelle d'entreprise a pris à l'heure actuelle, sur la base des objectifs organisationnels d'assumer les défis

qui définissent le changement pour s'adapter aux demandes actuelles, en maintenant sa compétitivité sur le marché. Ici, il a été clairement indiqué que pour faire face aux dynamiques qui caractérisent la société d'aujourd'hui, les organisations doivent transformer la façon dont elles sont perçues par les clients, en exprimant de manière claire et cohérente une image qui reflète leurs objectifs, leurs stratégies, leur raison d'être et de vivre ; image, qui lui permet aussi de se différencier et d'être reconnue, dans un marché de plus en plus concurrentiel, exigeant et dynamique. Dans cette perspective, si l'on suppose que faire et comment faire forment la base de l'identité corporative, la forme communicable de cette identité est l'action symbolique, qui a un sens pour le public ; d'où l'importance de l'identité visuelle de l'entreprise. Le comprendre comme un phénomène complexe qui transcende la conception simple d'un logo, pour devenir l'élément caractéristique clé qui définit la structure tangible et intangible de toute organisation. Enfin, il a été conclu qu'il faut supposer que l'identité visuelle de l'entreprise n'est pas un symbole statique et isolé de l'organisation ; au contraire, elle doit faire face aux exigences quotidiennes de l'environnement qui l'entoure, se transformant, se renouvelant et se réinventant constamment, en supposant que l'organisation est elle-même son premier et principal concurrent.

**Mots-clés:** *Identité visuelle de l'entreprise, refonte.*

## **INTRODUCCIÓN**

Desde antes del surgimiento de la era de internet y ahora, con mayor demanda en la actualidad, el mundo se ha vuelto más visual, es decir, que el ser humano percibe gran parte de la información del entorno que le rodea a través del sentido de la vista, lo cual le permite realizar ilimitadas actividades de la vida diaria. De hecho, numerosos estudios han determinado que casi el cincuenta por ciento de la actividad del cerebro se encarga de procesar las imágenes que son percibidas de la realidad y que, conjuntamente, la carga de prácticas sensoriales son de tipo visual.

En este sentido, se comprende que la acción de percibir va ligada con el ejercicio de identificar, interpretar y comprender la carga informativa que proporcionan los sentidos de todo lo que hay alrededor del ser humano. Por ejemplo, este texto que se está leyendo, llega al cerebro a través de la visión, no obstante, la percepción de las letras y de su significado, genera que trabajen unas complejas estructuras cerebrales que involucran la percepción visual.

Dentro de esta perspectiva, la identidad visual corporativa, es hoy en día, un elemento indispensable caracterizado por una serie de elementos y símbolos que definen la identidad de una marca y la hacen única y reconocible en el mundo. Evidentemente, una organización debe reconocer, que ya no se edifica una popularidad estrictamente sobre los productos o servicios que ofrece, en otras palabras, la imagen que transmite y, la diferencia que ésta marca del resto de las otras, puede verse como una forma de medir su éxito.

Por ello, toda organización que pretenda llegar a una audiencia en particular, y diferenciarse de quienes podrían ser la competencia, necesita de una imagen que a través de la percepción visual, transmita alto y claro quiénes son, qué hacen y para quién lo hacen; resaltando, que no pueden quedar de lado, los indicadores de profesionalismo y originalidad, además de ser notable y vincular emocionalmente con el público al que va dirigido.

Si bien es cierto, cada organización tiene una historia que contar acerca de su creación, sus inicios, sus fundadores, su actividad, el propósito de su existencia, todo ello, sin duda, conforma la identidad corporativa y la define de forma integral; incluso, influye en la toma de decisiones de la misma. De este modo, la imagen de un negocio no ha de estar destinada únicamente a proveer información de la empresa, sino que además, ha de crear, como se expresó anteriormente, un lazo especial con el público. De allí, que se infiera, que hasta el lenguaje mismo, se ve influenciado por el predominio de la capacidad visual; dado a que en expresiones cotidianas como “mira”, “vamos a ver”, “echemos un vistazo”, entre otras, queda de manifiesto cómo este sentido conforma prácticamente todo lo que se realiza, aún cuando no se refieren necesariamente a cuestiones relacionadas con la vista.

En consecuencia, es un asunto meramente cultural, pues casi todo el entorno que rodea al ser humano está relacionado con la capacidad de mirar y analizar cosas, más aún, desde la inventiva del cine, vídeos, soportes electrónicos, y aplicaciones tecnológicas que se originaron en pleno siglo XX, y determinan las características propias de la sociedad del siglo XXI. De esta manera, la estrategia que se emplee para definir y diferenciar una organización de otra, debe estar compuesta de elementos visuales que conforman la identidad de la misma en su totalidad; es decir, sus valores y su personalidad, transmitidos a través de imágenes.

En este escenario, el presente ensayo pretende describir una postura en torno a la importancia de la identidad visual corporativa, desde la perspectiva paradigmática que la define como un factor esencial para el afianzamiento de cualquier organización en el presente, y desde el reconocimiento, de un mercado empresarial cada día más acelerado y con mayor demanda, en el que es fundamental para cualquier organización trabajar para adquirir una buena imagen corporativa y poder diferenciarse de la competencia.

“Sólo a través del trabajo y esfuerzo arduo puede alcanzarse el éxito. El que no esté preparado para asumir ese reto y distinguirse de los demás, sólo conseguirá una vida de mediocridad y pobreza”.

Para dar inicio a este análisis reflexivo, es necesario partir de la definición conceptual de la temática que da origen a este ensayo. Aclarando, en primera instancia, que la expresión “imagen corporativa” suele asociarse con la de publicidad, por lo que es necesario aclarar que ambas responden a objetivos distintos; por un lado, la imagen corporativa representa fines estratégicos y, por el otro, la publicidad responde a

rasgos tácticos. En este sentido, Gutiérrez (2011), plantea que deben diferenciarse claramente estos conceptos, exponiendo que:

La identidad corporativa es aquella percepción que una organización tiene sobre sí misma, siendo ésta la suma de la historia y las estrategias de una empresa; por su parte, la imagen corporativa es la percepción que tiene un determinado público sobre su empresa. Es decir, que la principal diferencia entre ellas, es que la primera se refiere a la actividad organizada por parte de una empresa de difundir en un ambiente determinado su propia esencia; mientras que la segunda, alude a la interpretación que los públicos hacen de dichos actos. (p.31)

De esta manera, se asume, que la identidad corporativa es lo que realmente quiere ser una organización; por otra lado, se distingue que la identidad visual corporativa debe ser concebida como algo más, que sólo el diseño de un logotipo o imagen; es decir, que debe ser ideada como el desarrollo de una traducción visual de especial relevancia para la comunicación, que sea utilizada por los seres humanos para identificar y reconocer la organización.

En este orden de ideas, se infiere que el diseño de la identidad visual debe crearse atendiendo a los objetivos y fines que se quieren comunicar, originados desde los intereses particulares de cada organización, debido a que debe ser única, y producirse desde los rasgos característicos y los puntos fuertes de la misma. Por consiguiente, se debe aspirar el diseño de una imagen corporativa clara y homogénea, que transmita originalidad y proyecte la actividad de la empresa, tanto en espacios públicos como en comunicaciones internas. Al respecto, Costa (2003), expresa que:

La imagen corporativa está formada por la imagen mental que un individuo tiene sobre una determinada organización, esta imagen se va formando a partir de las experiencias vividas ya sea mediante la publicidad, precio, producto u otros elementos que puedan influir en el individuo, es decir, que la imagen corporativa es la representación mental, en el imaginario colectivo, de un conjunto de atributos y valores que funcionan como un estereotipo y determinan la conducta y opiniones de esa colectividad. (p.58).

De acuerdo con lo citado anteriormente, es de entenderse, que las organizaciones deben invertir tiempo en la elaboración de una identidad visual que sea coherente y distintiva, pues sólo de esa forma, podrá verse materializado como una insignia para ellas. Pudiendo resaltar, que la identidad visual corporativa marca de forma determinada, un antes y un después en la comunicación persuasiva empresarial; asumiendo que actualmente, gestiona la comunicación, siendo considerada como la marca visual del poder.

Dentro de este marco, cabe destacar, lo expuesto por Caldevilla (2009), quien expone que:

La identidad visual corporativa es pues una imagen de tipo complejo, una mezcla controlada de todos los recursos de manifestación visual, esto supone un dominio de todos esos recursos, por ello, se



enclava dentro de los sistemas erráticos, ya que es una imagen progresiva, que no se puede aprehender ni recibir desde la observación de una propuesta o hecho comunicativo unitario, sino tras la acumulación de sucesivos impactos que la van configurando. (p.7)

Considerando lo expuesto, es una realidad que la identidad visual ha existido desde siempre, e incluso, la sociedad continuamente ha estado estructurada y diferenciada, y han sido los signos y símbolos ideados por el hombre, los que lo han expresado. En este sentido, los signos son asumidos como hechos y objetos, y los de la identidad visual corporativa son en el presente, una nueva escritura y lectura que establece, ya una especialidad de la comunicación; por ello, la significación de los mismos es fundamental. Al respecto, Echevarría (2011), plantea que:

La función de la identidad visual es regular, por un lado, la clasificación y ordenamiento de los elementos de identificación y, por otro, intervenir sobre dichos elementos organizando y controlando todos los recursos materiales y soportes de comunicación de la empresa y organismo, obteniendo sobre las audiencias o públicos objetivos la proyección de la imagen deseada. (p.3)

En base a lo citado, se puede reiterar que las organizaciones no se destacan en la actualidad solamente a partir de lo que hacen, sino de cómo lo hacen, es decir, su calidad y estilo, expresando así lo que los caracteriza y diferencia, y finalmente, a través de cómo transmiten todo ello, específicamente, su imagen ante el público de interés. En otras palabras, la identidad visual corporativa es la suma de las cualidades y atributos que fijan la razón de ser, y la esencia propia de la organización, transmitiendo sus fortalezas virtualmente y que la hacen diferente, y difícilmente repetible; destacando, que esta labor organizacional responde indudablemente, a un ejercicio reflexivo, que las invita a reinventarse estratégicamente desde su propia identidad; permitiéndoles, además, responder favorablemente ante situaciones de crisis y riesgo.

Atendiendo a ello, el requerimiento de poseer una identidad visual corporativa en las organizaciones, se traduce en comunicación corporativa, por tanto, Chaves (2015), manifiesta que “de la gráfica hasta la indumentaria del personal; de la arquitectura y el ambiente interior hasta las relaciones humanas y estilos de comunicación verbal; todos los medios corporativos devienen portavoces de la identidad del organismo, o sea canales de imagen” (p.18). Por tal motivo, la identidad y la imagen son elementos determinantes, debido a que brindan éxito y buenos resultados a la organización y, sumado a ello, garantizan la supervivencia en el tiempo de la misma, atendiendo a la dinámica social cambiante y competitiva. Por esta razón, la comunicación corporativa se convierte en un componente integrador de acciones valiosas planteadas para corto, medio y largo plazo, de efecto duradero.

De lo anterior se deriva, que la identidad visual corporativa debe de ser diseñada, precisada y gestionada por todo el equipo que direcciona la organización, debido a que sólo ellos, pueden encaminarla

hacia los objetivos y metas previamente establecidos, y con miras a garantizar su perdurabilidad en el paso del tiempo; generando con ello, satisfacción, fidelización y orgullo por parte de los beneficiarios hacia éstos.

En este sentido, Bravo, Matute y Pina (2016), señalan que la identidad visual corporativa “son el conjunto de comportamientos, la comunicación y símbolos en una organización, alineados a los objetivos de una misma” (p.85). Pudiendo inferir, que la identidad visual corporativa va unida a la denominada cultura corporativa, en virtud de que ambas están integradas por el conjunto de hábitos, creencias, costumbres y conductas propias de cada organización en su individualidad, sentando ello, las bases para construir una identidad propia que les permita ser capaz de afectar positivamente a sus colaboradores y beneficiarios.

Cabe considerar, por otra parte, lo expuesto por Diógenes (2017), en torno a los elementos identificadores físicos que conforman la identidad visual, señalando que son “el logotipo, gama de colores, símbolos, tipografías; los cuales permiten a las organizaciones conseguir la atención de sus públicos” (p.55). Por otro lado, Costa (2003), puntualiza que “no es imprescindible contar solo con esos tres elementos para establecer una identidad de una organización. Es necesario implementar la cultura corporativa de una manera concreta” (p.63).

Parafraseando lo citado anteriormente, se insiste una vez más, que la identidad visual es un componente clave que permite concretar lo que desde el interior de la organización se desea transmitir hacia el entorno que rodea la misma, debido a que proporciona a los diferentes grupos de interés la comprensión de la estructura y los objetivos que la definen; resultando evidente, el hecho de que toda organización o empresa busca alcanzar una coherencia total entre la identidad expresada y la imagen percibida; siendo esta última, la forma en la que la sociedad ve a la organización, en función de los grupos que se analicen, y de otros elementos manejados por ella.

Debe comprenderse entonces, que la dinámica social que envuelve el mundo en la actualidad, exige a las organizaciones diferenciarse de manera determinante, una de la otra, de los llamados competidores; pero, no sólo por la calidad de sus servicios o por el acceso de precios u ofertas variadas, sino además, por los elementos que giran en torno a sus valores, principios y demás factores como empresa, que los hacen únicos, originales y generan un compromiso con el público al que desean llegar.

Por otra parte, Gutiérrez (2011), señala que se deben tener presente una serie de principios que sustentan la efectiva consecución de la identidad visual corporativa, siendo estos:

En primer lugar la programación, ya que se tienen que idear y ordenar las acciones necesarias para conseguir el proyecto deseado, puesto que son complejos y diversos los aspectos que intervienen en el proceso de creación de la imagen; en segundo lugar, la coordinación, de todas las formas de comunicación de la empresa, que permitirá lograr la coherencia de la imagen; en tercer lugar, la continuidad, debido a que el eje tiempo ejerce una doble función, como factor olvido o de consolidación, y

manifiesta un carácter acumulativo en la memoria colectiva, la institución habrá de mantener la proyección de una imagen coherente; y finalmente, la integración, debido a que la imagen tiene que formar parte del conjunto global de la organización; no es un instrumento de actuación desligado del resto de sus componentes.(p.3)

En correspondencia a la cita anterior, se infiere que al lograr establecer una identidad visual corporativa adecuada y cónsona para su debida implementación, la misma se convertirá automáticamente en una representación mental, por parte del público de interés, materializándose mediante el lenguaje o acciones concretas que reflejen su actitud hacia la organización. Desde esta perspectiva, los interesados en esa marca podrán obtener una visión integral de la información variada y diversa que proviene de la empresa; entendiendo, que no todas las personas asumen el mismo significado sobre la imagen de una institución, sino que cada una lo hará en función de los vínculos que la misma logre despertar en ellas.

En consecuencia, y asumiendo, que la organización que trasciende en el tiempo es aquella que se vincula directamente con el contexto, entablado con él relaciones de intercambio, se comprende la importancia de adquirir una imagen positiva, debido a que ésta alcanza la condición de requerimiento básico para dar pie a una acción comercial. Es así, como el público se interesa por el producto o servicio que reciben; se preocupan por identificar quién lo ofrece; y, con mayor fuerza y motivación, se centran en la posición social, y la preferencia, de aquél al que adquiere sus artículos; trayendo como resultado, que la organización se haya tenido que adecuar a estos requerimientos reveladores por parte del mercado para satisfacer las necesidades del mismo.

Por ello, en apoyo a lo descrito hasta este momento, conviene citar a Sanz (2017), quien define la imagen corporativa como el “conjunto de representaciones, tanto afectivas como racionales, que un individuo o grupo de individuos asocian a una empresa y que es el resultado de las experiencias, creencias, actitudes, sentimientos e informaciones de dicho grupo de individuos asociados a la empresa en cuestión” (p.131). Cabe resaltar, que la representación constituye cierto grado de estabilidad, indispensable para su existencia y su concreción; y sumado a ello, debe considerarse que la imagen no es un concepto estático, por el contrario, surge en corresponsabilidad a una estructura dinámica, abierta a advertir cambios en el contexto donde se origina, así como, a los que tienen lugar en su propia estrategia empresarial y en las de la competencia.

Dentro de este marco, se asume, además, que el medio o el entorno se convierte en uno de los comienzos en los que se inspira y nace la imagen de una organización, debido a que ésta se inserta en él, estableciendo una situación social y de mercado muy concretas; por lo tanto, definir y delimitar el espacio donde se ubica la institución es esencial para entender la lectura que de ella se hace. Indudablemente, el resultado de todas las informaciones recibidas por el entorno y originadas desde la organización será la formación de una memoria colectiva y, finalmente, una imagen de la misma.

Por otra parte, Blanco (2018), indica que una imagen corporativa completa deberá constar de tres componentes fundamentales, entre ellos, destaca:

La notoriedad, la cual hace referencia al grado de conocimiento que los individuos poseen de la institución. La fuerza, la cual alude a la rapidez y espontaneidad con que la entidad se asocia a un estímulo relacionada con ella. Y, finalmente, el contenido, que consiste en el conjunto de notas características y atributos con los que se relaciona la organización, esto es, los diferentes aspectos bajo los cuales es conocida en un campo de actividad determinado. (p.112)

Por consiguiente, se puede afirmar, que mientras la imagen diseñada exprese coherencia y sintonía con los objetivos y propósitos de la organización que representa y la vigorice frente a sus competidores, contribuye contundentemente a conservar el control, situándola por encima del valor de sus productos y consiguiendo expresar, sobre todo a través de mensajes corporativos, una sensación de calidad tanto de forma como de fondo. Sin dejar de lado, que la imagen representa un modo de comunicación universal, que transmite información con rapidez y capacidad de atracción, y que resulta más cómodamente memorizable que un texto, proveyendo a quien la recibe, un medio para abreviar la realidad; sin duda, todas estas características incrementan la notabilidad de una organización que desea alcanzar un desarrollo corporativo eficiente.

Desde este escenario, y en base al objetivo que orienta el presente discurso reflexivo, el cual consiste en discernir en torno a la importancia de la identidad visual corporativa actualmente, debe comprenderse, que el diseño o rediseño de una imagen corporativa radica en que ésta se configure rápidamente en la mente del público de interés, debido a que la organización funciona en un todo integral, es decir, hay coherencia entre lo que dice que hace, y lo que en realidad hace, reflejando el mayor complemento posible. Por ello, la expresión de una organización es tan vital para la fuente de la que se origina la imagen, como para quien la recibe, debido que para la organización, la transferencia de un mensaje integral positivo, será el inicio del establecimiento de una relación comercial con los individuos y para éstos, concentrará la complejidad de su entorno y proporcionará el conocimiento de la realidad empresarial en la que se mueven.

Cabe destacar, al respecto, las consideraciones expuestas por Marín (2017), quien distingue, algunas de las razones que hacen de la imagen un valor importante dentro del amplio marco institucional, entre ellas expone las siguientes:

Resulta una condición indispensable para la continuidad y el éxito estratégico; asume un sólido papel como incentivo para la venta de productos y servicios; proporciona autoridad a una entidad, formando la base de una trayectoria sólida frente a la competencia; crea un valor emocional añadido asociado a valores como distinción y credibilidad; y proporciona gran reputación, influyendo en los consumidores sobre dónde adquirir los productos o servicios. (p.8)

Tomando en consideración lo anterior, se reitera, que toda la información expuesta hasta ahora, permite comprender la trascendencia que ha experimentado el concepto de identidad visual corporativa, al convertirse en una prioridad que debe tomar en cuenta toda organización al momento de estructurarse e incursionar dentro de un mercado específico, adjudicándole desde el inicio, su característica ineludible como factor estratégico y determinante del posible éxito que pueda tener. Resaltando, que las organizaciones, desde su planificación, se edifican sobre la base de elementos que particularmente distinguen su personalidad o razón de ser, específicamente, su visión, su misión, su filosofía, el logotipo y colores, entre otros, que la diferencian en su entorno y de la competencia.

Sin duda alguna, la suma de estos elementos conceden a su vez, la identidad corporativa de la organización y las operaciones, que sus dirigentes inmediatos, desarrollan estratégicamente, forjando con ello, que los públicos externos, perciban a la empresa con una carga emocional particular, según sea el contexto en que se le posicione. Por ello, importa y por muchas razones, reiterar el papel fundamental que juega el proceso de comunicación, dentro de esta tarea que demanda de todo el profesionalismo de quienes conforman una organización al momento de diseñar la identidad visual de la misma.

Como bien lo puntualizan Robbins y Judge (2017), al manifestar que la comunicación visual tiene cinco funciones dentro de una organización “administración, retroalimentación, expresión emocional, persuasión e intercambio” (p. 345). De esta forma, a través de la identidad visual corporativa, se transmiten de forma precisa y particular estilos, actitudes y estética hacia el público que se desea acaparar.

En otro orden de ideas, y considerando la presentación de propuestas que tienen lugar al momento de diseñar la identidad visual corporativa más adecuada, se puede citar la clasificación clásica de los estilos de identidad visual, propuesta por Olins (1989), quien realiza la siguiente clasificación de identidad visual corporativa:

La imagen corporativa objetivo, que es la imagen que se busca como meta; la imagen corporativa subjetiva, la cual hace referencia a la imagen de la empresa que tienen los empleados; la imagen corporativa difundida, que se trata de la imagen que se difunde por medio de los productos y servicios; y finalmente, la imagen corporativa percibida, esta es la imagen de una empresa que tienen los consumidores y el público en general. (p.84)

Cabe agregar, que el mismo autor, expone a la par, una clasificación de identidad corporativa, señalando, tres tipos de identidades, siendo éstas:

La identidad monolítica, que responde a la utilización del mismo estilo visual en todas partes, lo que la hace reconocible inmediatamente; la identidad respaldada, en este tipo de identidad las empresas subsidiarias tienen su propio estilo, es decir, cada subsidiaria tiene su propia cultura organizacional, pero están unidas por su matriz, dejando notar que pertenecen a una tenencia mayor; por último, señala la

identidad de marca, puntualizando, que estas empresas tienen operaciones con su propio estilo corporativo y marcas que nada tienen que ver con la matriz o tenencia principal, indicando que esta estrategia limita riesgos, pero también limita la capacidad de la marca para beneficiarse de la imagen de la matriz. (p.86)

Sobre los fundamentos expuestos anteriormente, se puede comprender, que estas estrategias, le permiten a la organización posicionarse de manera adecuada y firme en función de sus objetivos. No obstante, es de hacer notar, que la identidad y la identidad visual corporativa, aún cuando responden a fines, aparentemente distintos, se complementan mutuamente; debido a que ambas, parten de un ideal que se formula por parte de la organización, y que se diseña conjuntamente por los diferentes grupos que la integran, entre ellos empleados, clientes y público en general.

De allí, que desde nuestra postura como investigadores, asumimos que al momento de definir la identidad, imagen y reputación de la empresa, hay que tener en cuenta las distintas ramas del saber que se han dedicado a su estudio, destacando especialmente las investigaciones realizadas en el entorno de la organización de empresas, la comunicación corporativa, e indudablemente, el marketing. Debido a que limitar el desarrollo de la identidad visual corporativa a un nivel gráfico, lo convertiría en una simple tarea o actividad de adorno; por ello, se deben ejecutar políticas de comunicación que la desarrollen integralmente, inyectándole personalidad propia, conforme a los objetivos y propósitos que la originan.

Por otra parte, un asunto que merece especial atención, es el denominado rediseño de la identidad visual corporativa, dado a que dicha iniciativa por parte de cualquier organización, debe fundarse en el acto reflexivo de que el cambio, sin una justificación o razón de ser aparente, no es recomendable. Es fundamental, que exista un motivo de peso para efectuar un rediseño de la identidad visual y una vez realizado, comunicarlo de forma contundente.

Dentro de este contexto, deben estudiarse los beneficios intrínsecos del rediseño, debido a la oportunidad invaluable para atraer la atención de las principales audiencias, siendo una técnica ideal para comunicar y generar notoriedad de la organización. Igualmente, es importante señalar, que los especialistas en el tema, consideran que no es fácil determinar con qué frecuencia una organización debe renovar su identidad y el grado de complejidad con que se hace. Por ello, desde nuestra percepción, una cualidad importante desde su diseño original, de una buena identidad visual corporativa es que debe ser perdurable en el tiempo, es decir, que no debe ser afectada o definida por modas, porque como bien es sabido, las modas caducan.

Desde esta perspectiva, la identidad visual se traduce en representación mental, que se origina de la unión de experiencias, creencias e ideas que definen a la organización como responsable, elegante, de calidad, entre algunas otras cualidades. Por tanto, se debe tomar en cuenta la especialidad de la empresa, para analizar los conceptos que se desean reflejar en la mente del público al que va dirigido, se definiría

luego, una imagen y, desde ahí, se decide la manera en la que los productos y servicios ayudarán a construirla.

Lo hasta aquí disertado, nos permite unificar criterios, y ofrecer una reflexión general, producto de nuestra experiencia profesional y atendiendo a lo expuesto anteriormente, debido a que pensar la importancia y el compromiso que demanda el diseño de una identidad visual corporativa, necesariamente, invita a desprenderse, del énfasis meramente monetario y comercial, valorizando los aspectos motivacionales y conductuales, específicamente, que van inmersos en dicha iniciativa organizacional. Puntualizando, que aquella organización que se piensa y se concreta, será el reflejo de quienes la conforman, y ello es la suma de la parte física, espiritual, sentimental, profesional, social y hasta familiar; debido a que no en balde, por cultura asumimos que nuestro trabajo es como un segundo hogar; y en esa armonía, podremos llegar al público que se desea captar, cubriendo sus expectativas, necesidades e intereses.

Igualmente, asumimos que antes de centrarnos en una organización, debemos enfocarnos, en primer lugar, en nosotros mismos y en adquirir las capacidades que llevarán al crecimiento personal y empresarial, dado que la empresa debe ser un reflejo cónsono de lo que somos como personas y profesionales, que forman parte de un contexto dinámico y globalizado. De allí, que nuestros recursos principales responden a quién eres, es decir, tus intereses, competencias, habilidades y tu personalidad; y, qué tienes, concretamente, tus conocimientos, experiencia, contactos personales y profesionales, y otros recursos o activos tangibles e intangibles.

Finalmente, se puede afirmar, que los elementos aquí abordados, interactúan en la confección y diseño de la identidad visual corporativa de cualquier organización que decida originarse, asumiendo que es la representación de un todo armonizado, integrado por elementos y símbolos que definen con exactitud la identidad general de la empresa o la marca y que la hacen única, y reconocible ante el mundo; es la combinación ideal de colores, imágenes, diseño, sonidos y otros elementos, fundamentales para comunicar y transmitir la esencia de quienes integran dicho proyecto; sumado a ello, las creencias, los hábitos, el profesionalismo, que fortalece un vínculo diferencial con el público al que va dirigido, creando un sentido de pertenencia y confianza; entendiendo la identidad visual corporativa, desde lo dinámico, cambiante, transformacional, según lo exija el entorno donde se encuentre inmersa la organización.

## **CONCLUSIONES**

Una vez analizado y revisado los diferentes documentos referidos a la temática abordada en el presente ensayo, se presentan las siguientes reflexiones:

- La identidad corporativa ha trascendido en las organizaciones, adaptándose notablemente a los cambios socioculturales, además de volverse un elemento fundamental dentro de las mismas, debido a que son los rasgos que les permiten identificarse y diferenciarse entre las demás, integrada por las creencias, la filosofía y los valores que han sido previamente establecidos por el equipo que la conforma, en correspondencia a los objetivos y propósitos que tienen establecidos como entidad y que realmente se desea transmitir tanto a los colaboradores como al público externo.
- La búsqueda de una adecuada sintonía entre la identidad y la imagen generada por una organización induce la consideración de la imagen como valor estratégico dentro del diseño operativo de la organización; por ello, se debe tomar en cuenta desde su inicio y en cada fase de su planificación con el propósito de obtener la mejor implantación posible en el entorno.
- Toda organización debe transmitir una identidad específica en función de los diferentes ámbitos y la diversidad de individuos con los que interactúe, de modo que origine una imagen con características propias cuyas cualidades sean acordes a su contexto sin perder de vista los parámetros inalterables que la conforman. Es aquí, donde mejor se aprecia la concepción estratégica de la identidad visual corporativa en la medida en que interviene en el tipo de relación y el efecto emocional que generará con cada público.
- La identidad visual corporativa es finalmente, la combinación armoniosa de elementos gráficos y visuales garantes de crear una atmósfera sobre quién es la organización, cuáles son sus valores, e incluso, cómo se aprecia el mundo y la sociedad desde su configuración; subjetivamente, se asume que la identidad visual es responsable de generar un fuerte lazo de identificación, confianza, pertenencia y compromiso en cuanto a la organización

## REFERENCIAS

*Blanco, F. (2018). La formulación del mensaje de Relaciones Públicas. Estudios de Comunicación y Derecho. Homenaje al Prof. Manuel Fernández Areal.*

*Bravo, R., Matute, J. y Pina, J. (2016). Gestión de la identidad corporativa: Evidencias en el sector bancario. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXII (2), 49-62. . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=280/28049145005>*

*Caldevilla, D. (2009). La importancia de la identidad visual corporativa. Vivat Academia, (103), 1-26.. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5257/525752966001>*

*Chaves, N. (2015). Imagen Corporativa. Teoría y metodología de la identificación institucional. Editorial Gustavo Gili. Barcelona, España.*

*Costa, J. (2003). Imagen Corporativa en el siglo XXI. Editorial La Crujía. Buenos Aires.*



*Diógenes, S. (2017). La Imagen Corporativa como efecto de la asunción de la Responsabilidad Social. Editorial Publicarya. Madrid.*

*Echevarría, M. (2011). Creatividad y Comunicación. Editorial Síntesis. Madrid.*

*Gutiérrez, J. (2011). Imagen Corporativa e Identidad Corporativa, que sirva como base para los usuarios de la asistencia técnica del Núcleo de Derivados Lácteos en Cajamarca – Perú.*

*Marín, F. (2017). Protocolo y comunicación. Los medios en los actos públicos, Barcelona, Edit. Bayer Hnos, S.A.*

*Olins, w. (1989). Corporate Identity. Madrid, Edit. Prentice Hall.*

*Robbins, S. y Judge, T. (2017). Comportamiento organizacional. México, DF: Pearson.*

*Sanz, L. (2017). Integración de la identidad y de la imagen de la empresa, ed. ESIC, Madrid.*



**Dra. Vilma Canahuire Montufar**

[vilma.canahuire@unsaac.edu.pe](mailto:vilma.canahuire@unsaac.edu.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8891-7053>

Docente de Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

**Dr. Abraham Edgard Canahuire Montufar**

[acanahuire@uandina.edu.pe](mailto:acanahuire@uandina.edu.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7569-0358>

Docente de la Universidad Andina del Cusco

**Mg. Elena Sonia Paula Espinoza Ríos**

[eespinozar@continental.edu.pe](mailto:eespinozar@continental.edu.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4833-3870>

Docente de la Universidad Continental.

## Cómo citar este texto:

Canahuire Montufar, V. Canahuire Montufar, AE. Espinoza Ríos, ESP. (2021). Análisis de las Habilidades Gerenciales en las Empresas Panificadoras del Cusco - Perú. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 271-284. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 1 de octubre de 2021.

Aceptado: 24 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

## Indexada y catalogado por:



# ANÁLISIS DE LAS HABILIDADES GERENCIALES EN LAS EMPRESAS PANIFICADORAS DEL CUSCO - PERÚ

**Vilma Canahuire Montufar**

Doctora. Docente de Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. Perú  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8891-7053>  
[vilma.canahuire@unsaac.edu.pe](mailto:vilma.canahuire@unsaac.edu.pe)

**Abraham Edgard Canahuire Montufar**

Doctor. Docente de la Universidad Andina del Cusco. Perú  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7569-0358>  
[acanahuire@uandina.edu.pe](mailto:acanahuire@uandina.edu.pe)

**Elena Sonia Paula Espinoza Ríos**

Magister. Docente de la Universidad Continental. Perú  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4833-3870>  
[eespinozar@continental.edu.pe](mailto:eespinozar@continental.edu.pe)

...

Correspondencia: [vilma.canahuire@unsaac.edu.pe](mailto:vilma.canahuire@unsaac.edu.pe)

## RESUMEN

Las habilidades Gerenciales son destrezas que poseen los jefes, gerentes y dueños de las empresas para dirigir y adquieren una gran relevancia en el crecimiento de las empresas, para lo cual la investigación tuvo como objetivo analizar las habilidades gerenciales en las empresas panificadoras de la ciudad del Cusco. La investigación se enmarcó en el enfoque cuantitativo, alcance descriptivo, diseño no experimental, cuya población de estudio fue de 79 gerentes de las empresas panificadoras, para la recopilación de datos se realizó una encuesta aplicando un cuestionario de 14 ítems con respuestas en la escala likert. Los resultados muestran que el 69.6% de los gerentes tienen un nivel alto de habilidades gerenciales, el 16.5% de gerentes presenta un nivel medio y el 13.9% de gerentes tiene un nivel bajo de habilidades gerenciales. En conclusión, la mayoría de los gerentes de las empresas panificadoras tienen un nivel alto desarrollado de sus habilidades conceptuales, humanas y técnicas.

**Palabras clave:** Habilidades gerenciales, habilidades conceptuales, habilidades humanas, habilidades técnicas.

## ANALYSIS OF MANAGEMENT SKILLS IN THE BAKING COMPANIES OF CUSCO - PERU.

### Abstract

Management skills are skills possessed by the bosses, managers and owners of the companies to direct and acquire a great relevance in the growth of the companies, for which the research aimed to analyze the managerial skills in the baking companies of the city of Cusco. The research was framed in the quantitative approach, descriptive scope, non-experimental design, whose study population was 79 managers of the bakery companies, for the data collection a survey was carried out applying a questionnaire of 14 items with responses on the Likert scale. . The results show that 69.6% of managers have a high level

of managerial skills, 16.5% of managers have a medium level and 13.9% of managers have a low level of managerial skills. In conclusion, most of the managers of the bakery companies have a high developed level of their conceptual, human and technical skills.

**Key words:** Management skills, conceptual skills, human skills, technical skills.

## **ANÁLISE DAS HABILIDADES DE GESTÃO NAS PADARIAS DE CUSCO - PERU**

### **Resumo**

Habilidades de gestão são competências que os patrões, gerentes e proprietários das empresas têm para direcionar e adquirir uma grande relevância no crescimento das empresas, para as quais a pesquisa teve como objetivo analisar as competências gerenciais nas empresas de panificação da cidade de Cusco. A pesquisa enquadrou-se na abordagem quantitativa, de âmbito descritivo, de delineamento não experimental, cuja população de estudo foi de 79 gestores de empresas de panificação, para a coleta de dados foi realizado um survey aplicando um questionário de 14 itens com respostas na escala Likert. Os resultados mostram que 69,6% dos gestores possuem alto nível de competências gerenciais, 16,5% dos gestores possuem nível médio e 13,9% dos gestores possuem baixo nível de competências gerenciais. Em conclusão, a maioria dos gestores das empresas de panificação possui um alto nível de desenvolvimento de suas habilidades conceituais, humanas e técnicas.

**Palavras-chave:** habilidades de gestão, habilidades conceituais, habilidades humanas, habilidades técnicas.

## **ANALYSE DES COMPÉTENCES DE GESTION DANS LES ENTREPRISES DE BOULANGERIE DE CUSCO - PÉROU**

### **Résumé**

Les compétences en gestion sont des compétences que les patrons, les gestionnaires et les propriétaires des entreprises doivent diriger et acquérir une grande pertinence dans la croissance des entreprises, pour lesquelles la recherche visait à analyser les compétences en gestion dans les entreprises de boulangerie de la ville de Cusco. La recherche a été encadrée dans l'approche quantitative, de portée descriptive, de conception non expérimentale, dont la population étudiée était de 79 dirigeants d'entreprises de boulangerie, pour la collecte des données une enquête a été réalisée en appliquant un questionnaire de 14 items avec des réponses sur l'échelle de Likert. Les résultats montrent que 69,6% des managers ont un haut niveau de compétences managériales, 16,5% des managers ont un niveau moyen et 13,9% des managers ont un faible niveau de compétences managériales. En conclusion, la plupart des dirigeants des entreprises de boulangerie ont un niveau élevé de leurs compétences conceptuelles, humaines et techniques.

**Mots-clés:** Compétences managériales, compétences conceptuelles, compétences humaines, compétences techniques.

## INTRODUCCIÓN

A nivel mundial las organizaciones indistintamente del sector en el cual se encuentran inmersas, requieren del desarrollo de habilidades gerenciales que permitan garantizar el cumplimiento de objetivos organizacionales, para García et al. (2017), la investigación permitió identificar las características de los gerentes y proponer estrategias que permitan mejorar su gestión en las organizaciones, enfocadas en la potencialización de las habilidades gerenciales identificadas y el desarrollo de las competencias personales de los gerentes y sub gerentes operativos del sector palmicultor.

La importancia del desempeño en las actividades comerciales, contribuye al logro de objetivos organizacionales, de acuerdo Cassab y Mayorca (2018), los resultados de la investigación muestran las habilidades conceptuales, técnicas y humanas desarrolladas por las mujeres cabeza de hogar en el desempeño de sus actividades comerciales, caracterizadas por la automotivación, liderazgo, buenas relaciones interpersonales y capacitaciones frecuentes para la comercialización de productos por catálogo.

De acuerdo a Armanious y Padgett (2021), los hallazgos confirmaron que las organizaciones operan en un entorno que cambia rápidamente donde las estrategias de aprendizaje ágiles son vitales para quienes dirigen la empresa, el desarrollo continuo de habilidades ágiles de los empleados permiten construir las competencias centrales de sus organizaciones, de esa manera se busca la competitividad de las empresas.

Las capacidades emprendedoras de acuerdo a Sihotang et al. (2020), señalan que la mayoría de los emprendedores en línea en Indonesia son mujeres, pero sus capacidades como emprendedores en línea profesionales son aún menos superiores, el resultado de la investigación explicativa ha identificado sus capacidades como una competencia central en la construcción de un negocio en línea y mediante una investigación confirmatoria, el estudio encontró que ambas estrategias tuvieron efectos significativos en la construcción de un negocio superior, para construir su éxito en los negocios en línea.

Para Valles et al. (2020), los hallazgos de la investigación señalan que el 27% de docentes de educación media identifican las habilidades gerenciales cognitivas, y un 48% siempre aplican las habilidades organizativas. En conclusión, las habilidades gerenciales se consideran como herramientas para fortalecer la enseñanza de los educandos, por lo que es fundamental dominar una serie de habilidades cognitivas y organizativas que permitan impulsar no solo el aprendizaje significativo, sino también la calidad educativa y el desempeño exitoso de una gerencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las empresas turísticas, se enfrentan a cambios vertiginosos por la globalización y el uso de tecnologías de la información para agilizar sus actividades empresariales, de acuerdo a Rodríguez et al. (2017), concluyen; que los gerentes reconocen la importancia de implementar sistemas de gestión de la calidad en la organización como una herramienta administrativa de éxito y que el liderazgo, como parte de las habilidades gerenciales y un elemento clave para la administración de la calidad de los servicios turísticos.

Las habilidades gerenciales influyen en el aprendizaje organizacional de acuerdo a Palacios (2018), con el estudio se concluyó que las habilidades gerenciales influyen en el aprendizaje organizacional de los colaboradores; debido a la razón de verosimilitud, que el modelo logístico es significativo ( $p < 0,05$ ); se ajusta bien a los datos (Desviación con  $p < 0,05$ ); y explica el 24.9% del aprendizaje organizacional en el área de secretaria general de la municipalidad.

De acuerdo a Arrascue et al. (2021), las habilidades gerenciales en las dimensiones analíticas e interpersonales fueron consideradas como adecuadas en 69%, mientras las habilidades emocionales y de motivación, por otro lado los valores fueron regulares en 69% y 58% respectivamente. El 55,8% de los participantes percibió que las habilidades gerenciales de sus jefes eran adecuadas, 44,2% regulares y ninguno como inadecuadas. La única variable sociodemográfica que mostró relación con las habilidades gerenciales fue el tiempo de servicio, se concluye que las habilidades gerenciales percibidas por el personal de salud del Hospital Municipal Los Olivos fueron consideradas como adecuadas en 55,8%.

Las características de las habilidades gerenciales para Huerta (2020), según los resultados del estudio se determinó con respecto a las habilidades gerenciales que los directores de las instituciones educativas se encuentran en proceso de alcanzar las competencias directivas al obtener un 53%. Las competencias referidas a las habilidades técnicas alcanzaron el 58%, siendo la habilidad con mayor desarrollo; seguidamente las habilidades personales alcanzaron un 52%, mientras que las competencias de la habilidad conceptual fue la más baja con 49%.

Para Lizama-Mendoza (2021), los hallazgos más relevantes obtenidos en la investigación fue que las habilidades gerenciales no inciden de manera significativa en la organización saludable del Puesto de Salud, si una institución de salud no fortalece el desarrollo de sus funciones, se fomenta la desmotivación laboral por parte de los colaboradores, los cuales se reflejaron en una mala atención a los usuarios por la falta de organización.

El desarrollo de las habilidades gerenciales son necesarias para el buen manejo de la institución, de acuerdo a Fiascunari (2020), los resultados de la investigación en la Municipalidad Provincial del Cusco, con respecto a la escala propuesta para el instrumento de investigación evidencia que el 78.4% de funcionarios encuestados con promedio de 2.06 demuestran que las habilidades gerenciales son poco desarrolladas a causa del inadecuado manejo interno por parte del alcalde y funcionarios por falta de

experiencia previa en el área, carencia de negociación entre funcionarios; debido a que no se desarrollan las habilidades necesarias en el buen manejo de la institución.

La definición de habilidad gerencial de acuerdo con la Real Academia Española (2020) proviene del término latino *habilitas* y hace referencia a la capacidad, destreza o la aptitud para desarrollar un trabajo, y el término *gerencia* del latín *gerensentis* “que dirige o lleva a cabo” persona que lleva la gestión o administración de una empresa o institución, el gerente actual debe ser un líder que coordine las actividades, la ejecución de procesos, procedimientos y garantice el cumplimiento de las metas y objetivos corporativos.

Según Katz citado por Chiavenato (2006), el éxito de un administrador depende más de su desempeño y de cómo trata a las personas y cómo enfrenta diversas situaciones, por lo tanto, este desempeño es el resultado de las habilidades que el administrador tiene y utiliza. Una habilidad es la capacidad de transformar conocimiento en acción, que resulta en un desempeño esperado, existen tres habilidades importantes para el desempeño administrativo exitoso: técnica, humana y conceptual.

La Teoría General de Administración, propone desarrollar las habilidades gerenciales a medida que un individuo asciende en los niveles organizacionales, la combinación de las habilidades es importante para el administrador, en los niveles inferiores, los supervisores requieren considerable habilidad técnica para enfrentar los problemas operacionales concretos y cotidianos, que nos permite plantear soluciones e innovaciones en la organización.

Conforme señala Arroyo (2017), define habilidad gerencial como “la capacidad adquirida por aprendizaje de producir resultados previstos con el máximo de certeza y frecuentemente, con el mínimo dispendio de tiempo, de energía o de ambas”.

Las habilidades gerenciales, según Whetten y Cameron (2011), consisten en conjuntos identificables de acciones que los individuos llevan a cabo y que conducen a ciertos resultados. Las habilidades pueden ser observadas por otros, a diferencia de los atributos que son puramente mentales o fijos en la personalidad. No obstante, en tanto que los individuos con diferentes estilos y personalidades aplican sus habilidades de manera diferente, existe un grupo central de atributos observables en el desempeño eficaz de habilidades que son comunes a través de toda una gama de diferencias individuales.

Dirigir una empresa requiere de conocimientos, pero también de competencias o habilidades. En un contexto empresarial tan competitivo como el actual, ya no basta con saber organizar y dirigir un equipo. Ahora más que nunca, es necesario que los responsables tengan una serie de habilidades gerenciales comunes a todos los líderes, que pueden marcar la diferencia (Lorenzana, 2020).

Robbins y Coulter (2014), define los tipos de habilidades gerenciales: Habilidades técnicas, involucra tener el conocimiento y pericia en determinados procesos, técnicas o herramientas propias del

cargo que ocupa, las habilidades humanas, se refiere a la habilidad de interactuar con la gente, es decir, es la sensibilidad o capacidad del gerente para trabajar de manera efectiva como miembro de un grupo y lograr la cooperación dentro del equipo que dirige y las habilidades conceptuales, se trata de la formulación de ideas y entender las relaciones abstractas, de desarrollar nuevos conceptos, de resolver problemas en forma creativa, etc.

Para Jones y George (2010), las habilidades conceptuales se muestran en la capacidad de analizar y diagnosticar una situación y de distinguir entre causa y efecto. Los gerentes de alto nivel requieren las mejores habilidades conceptuales, ya que sus responsabilidades primarias o básicas son la planeación y la organización.

Las habilidades adquieren mayor relevancia en la empresa dependiendo del nivel en que se desempeñe el gerente. En los altos niveles gerenciales se hacen más importantes las habilidades conceptuales, para poder ver a la organización como un todo; planificar, tomar decisiones, etc., mientras que, en los niveles más bajos, tienen mucha importancia las habilidades técnicas y las habilidades humanas o interpersonales se requiere en toda la organización.

Actualmente la industria de la panificación desarrolla nuevas tendencias en la innovación de sus productos. La globalización ha contribuido con el desarrollo de la tecnología, la misma que contribuye en los procesos de producción y comercialización, además, debido a los cambios culturales, se puede observar una nueva combinación de las técnicas e ingredientes de la repostería mundial con los elementos propios de una región.

Las empresas panificadoras tienen como actividad principal la transformación de la materia prima (harina, levadura, azúcar y otros) para obtener la producción de diferentes variedades de pan y de repostería, la cual representa su principal fuente de ingresos. A partir de la observación y entrevistas previas, se ha diagnosticado que existen bajos niveles del desarrollo de habilidades gerenciales, los gerentes presentan dificultades en la toma de decisiones, no promueven la generación de nuevas ideas con sus colaboradores, presentan resistencia frente al cambio del entorno empresarial.

Los gerentes carecen de capacidad efectiva de negociación, no establecen claramente los objetivos organizacionales, tienen dificultad para resolver desacuerdos de manera inmediata con sus colaboradores, carecen de políticas de reconocimiento y oportunidad de crecimiento personal y profesional, presentan dificultades en la elaboración de documentos normativos empresariales para el control de sus procesos internos.

Los efectos de la situación problemática en las empresas panificadoras se evidencian en la poca capacidad y aptitud para administrar, tomar medidas para negociar y solucionar problemas, delegar



funciones a sus colaboradores, la falta de comunicación que conlleva a improvisar actividades en la empresa y la poca capacidad creativa para innovar los productos en la panificación.

Respecto a las habilidades técnicas los gerentes, carecen de conocimiento y variedad de técnicas para el uso de herramientas de producción y equipos actualizados para impulsar la producción y comercialización de sus productos de panificación, en cuanto a las habilidades conceptuales, los gerentes tienen bajos niveles de conocimiento para analizar y diagnosticar un problema para encontrar soluciones creativas, finalmente respecto a las habilidades humanas o interpersonales, los gerentes desarrollan bajos niveles de interacción, poca motivación del potencial humano que no favorece a la relación eficaz con los colaboradores.

La justificación e importancia de la investigación radica en un aporte para los gerentes de las empresas panificadoras, acerca del conocimiento de los niveles de habilidad gerencial, que contribuya a la toma de decisiones efectivas y el éxito empresarial.

El objetivo de la investigación fue analizar las habilidades gerenciales, así mismo describir y analizar las habilidades conceptuales, humanas y técnicas de los gerentes de las empresas panificadoras de la ciudad del Cusco.

## **METODOLOGÍA**

Se realizó un estudio, para describir las habilidades gerenciales en las empresas panificadoras en Cusco, cuyo diseño de investigación fue no experimental, porque se observó el comportamiento de los fenómenos tal como se dan en su contexto natural para posteriormente analizarlos.

La población de estudio estuvo conformada por 98 empresas panificadoras, según la Dirección Regional de Producción Cusco, se utilizó el muestreo probabilístico, la determinación del tamaño de muestra equivale a 79 empresas panificadoras. Para el cálculo de tamaño de muestra se utilizó la fórmula matemática para poblaciones finitas, como se presenta a continuación:

$$n = \frac{Z^2 pqN}{Z^2 pq + (N - 1)e^2}$$

La técnica que se utilizó para la recopilación de la información fue la encuesta, el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario de 14 ítems con la escala de Likert, de acuerdo a los indicadores para analizar las habilidades gerenciales, conceptuales, humanas y técnicas.

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos durante la fase del trabajo de campo, previa a la aplicación definitiva a los sujetos de estudio, se realizó una prueba piloto con

un total de 10 participantes. Por lo tanto, se hizo el análisis estadístico de Alfa de Cronbach obteniendo un valor de 0,85 determinando que el instrumento es confiable para su aplicación.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se efectuó un análisis descriptivo para conocer en qué nivel se encuentran las habilidades gerenciales, habilidades conceptuales, habilidades humanas y habilidades técnicas de los administradores de las empresas panificadoras del Cusco.

### Análisis de las habilidades gerenciales

**Tabla 1**

Habilidades gerenciales en las empresas panificadoras del Cusco.

<b>Habilidades Gerenciales</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Bajo	11	13.9
Medio	13	16.5
Alto	55	69.6
Total	79	100.0

En la tabla 1 se observa que el 69.6% de los gerentes de las empresas panificadoras del Cusco presentan un nivel alto de habilidades gerenciales, porque medianamente falta desarrollar su habilidades humanas y técnicas; el 16.5% de los gerentes presentan un nivel medio, debido a que sus habilidades humanas poco integran a sus colaboradores; y el 13.9% de los gerentes tienen un bajo nivel de habilidades gerenciales en este grupo no están bien desarrolladas las tres habilidades estudiadas.

### Análisis de las habilidades conceptuales

**Tabla 2**

Habilidades conceptuales en las empresas panificadoras del Cusco.

<b>Habilidades Conceptuales</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Bajo	14	17.7
Medio	12	15.2
Alto	53	67.1

Total	79	100.0
-------	----	-------

En la tabla 2 se observa que el 67.1% de los gerentes de las empresas panificadoras del Cusco presentan un nivel alto de habilidades conceptuales, porque en su mayoría son empáticos, se llevan bien y les gusta escuchar a sus colaboradores, también se preocupan por innovar sus productos y mejorar la calidad de sus productos para satisfacer a su clientes; el 15.2% tienen un nivel medio de habilidades conceptuales, porque cuentan con poca información y no fácilmente reconocen aspectos problemáticos de la empresa lo que no ayuda a tomar decisiones y solucionar los problemas de inmediato; y el 17.7% tienen un nivel bajo de habilidades conceptuales, porque a la mayoría de los gerentes se les hace difícil delegar funciones y apoyar el trabajo que realizan sus colaboradores.

### Análisis de las habilidades humanas

**Tabla 3**

Habilidades humanas en las empresas panificadoras del Cusco.

Habilidades Humanas	Frecuencia	%
Bajo	13	16.4
Medio	24	30.4
Alto	42	53.2
Total	79	100.0

En la tabla 3 se observa que el 53.2% de los gerentes de las empresas panificadoras del Cusco presentan un nivel alto de habilidades humanas, porque dirigen la empresa con objetivos bien definidos y en un compromiso con los trabajadores; el 30.4% tienen un nivel medio de habilidades humanas, porque tienen la capacidad de escuchar y resolver los problemas de inmediato, por otro lado la empresa aplica muy esporádicamente la política de reconocimiento y oportunidad de desarrollo del personal; y el 16.4% tiene un nivel bajo de habilidades humanas, porque no comparte información con sus colaboradores y menos propicia la participación y compromiso con los objetivos empresariales.

### Análisis de las habilidades técnicas

**Tabla 4**

Habilidades técnicas en las empresas panificadoras del Cusco.

Habilidades Técnicas	Frecuencia	%
----------------------	------------	---

Bajo	12	15.2
Medio	19	24.1
Alto	48	60.7
Total	79	100.0

En la tabla 4 se observa que el 60.7% de los gerentes de las empresas panificadoras del Cusco presentan un nivel alto de habilidades técnicas, porque la empresa cuenta con medidas de control y seguimiento en los proceso de producción; el 24.1% tienen un nivel medio de habilidades técnicas, porque el control y mantenimiento del uso de los equipos de panadería es deficiente y esto conlleva a retrasos en la producción y elevados costos de producción; y el 15.2% tienen un nivel bajo de habilidades técnicas debido a que no consideran importante la modernización de los equipos de panadería y trabajan con equipos poco modernos.

La relevancia de este estudio y sus hallazgos, luego del acercamiento y el proceso de análisis de datos se puede apoyar desde el análisis de tres perspectivas: las habilidades conceptuales, humanas y técnicas, de forma global se tiene que el 69.6% de los gerentes de las empresas panificadoras del Cusco, presentan un nivel alto de habilidades gerenciales. Pero este estudio es un aporte importante en la medida que las habilidades gerenciales adquieren relevancia cuando permite al ejecutivo la comprensión e interpretación de los conceptos, procesos, técnicas, funciones, sus interrelaciones con las personas y equipos de trabajos de la organización.

Otro hallazgo encontrado, en cuanto a las habilidades conceptuales el 67.1% de los gerentes de las empresas panificadoras del Cusco, presentan un nivel alto de habilidades, obtener estos resultados no demuestra que los gerentes tienen la capacidad de analizar sucesos complejos, percibir tendencias, reconocer cambios y definir problemas; todo esto depende en buena medida de la formación y capacitación del gerente.

El levantamiento de información de campo es muy importante, pero por las características propias de estos empresarios tienen algún tipo de reserva en brindar información, pero sin embargo la capacidad del equipo de investigación ha permitido explicar las ventajas de este estudio y que a ellos les servirá en el futuro, este hecho permitió recoger información con mucha veracidad y no fue una limitante en la investigación

La investigación tuvo como objetivo describir y analizar las habilidades conceptuales, humanas y técnicas de los gerentes de las empresas panificadora de la ciudad del Cusco, de acuerdo a los resultados se aprecia que el 69.6% de los gerentes presentan un nivel alto de habilidades gerenciales, porque son bastante creativos e innovadores y manejan medianamente su inteligencia emocional, pero les cuesta

delegar funciones y también gestionan muy desordenadamente la información lo que conlleva a no tomar decisiones precisas y acertadas, al descomponer el estudio de las habilidades conceptuales (67.1%), las habilidades humanas (53.2%) y las habilidades técnicas (60.7%) tienen un alto nivel.

Dichos resultados al ser comparados con lo obtenido por Cassab y Mayorca (2018), en la investigación acerca de habilidades gerenciales en mujeres comerciantes cabeza de hogar y economía familiar, tuvo como objetivo identificar las habilidades gerenciales y comerciales que desarrollan y su incidencia en la economía familiar, ya que el 80% de las mujeres llevan entre 11 y 15 años en la misma actividad de la comercialización de productos y esto les permite adquirir las habilidades conceptuales donde tienen la capacidad de diagnosticar situaciones y saber qué decisiones tomar cuando se les presenten dificultades u oportunidades en el medio.

Si bien es cierto que las habilidades conceptuales se adquieren mediante la educación formal y las capacitaciones Jones y George (2010), quienes concluyen que ellas desarrollan sus habilidades gerenciales y son capaces de dirigir su propio trabajo y se empoderan de su rol de consultoras hasta el punto de que se sienten dueñas de su negocio, con estos datos se puede afirmar que los resultados sobre las habilidades gerenciales son muy similares en las dos investigaciones porque el estudio tiene la misma variable, coinciden en la población de estudio y el uso de los instrumentos de recolección de datos y en cuanto a resultados son muy similares.

El análisis responde a tres grandes grupos de habilidades gerenciales (conceptuales, humanas y técnicas) que debe dominar un gerente para ser exitoso. Las habilidades gerenciales significan tener responsabilidades, porque sus fines deben reflejar las necesidades objetivas de la empresa, y hay que comprometerse con ellas en un acto positivo de asentamiento, se deben conocer y comprender las metas finales de la empresa (Baque et al., 2020).

De estos resultados se desprende información que puede ser de utilidad para las pequeñas empresas de las actividades productivas que les permita potenciar las habilidades gerenciales de los emprendedores y es necesario que se continúe investigando sobre las habilidades gerenciales. Sería recomendable, para futuras investigaciones, que se tomen en cuenta sobre el liderazgo, la experiencia como fuente de habilidades, la agilidad mental y el logro de sus metas.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados obtenidos de las habilidades gerenciales, dan cuenta que los gerentes de las empresas panificadoras presentan un nivel alto de habilidades gerenciales con 69.6%, ya que son necesarias para gestionar óptimamente la empresa, la capacidad de liderazgo que tienen los gerentes permite lograr los resultados junto a sus colaboradores y por ende los objetivos empresariales.

Respecto a las habilidades conceptuales de los gerentes, los resultados señalan un 67.1% que corresponde al nivel alto, porque la mayoría de los gerentes tienen la capacidad de relacionarse con sus colaboradores de manera empática y algunos gerentes reconocen aspectos problemáticos en la empresa de forma inmediata para tomar decisiones de solución o delegar funciones entre sus colaboradores.

Los gerentes de las empresas panificadoras presentan un nivel alto de habilidades humanas, de acuerdo a los resultados corresponde al 53.2%, ya que la capacidad de interactuar con los colaboradores, clientes y proveedores desde el nivel directivo de la empresa es muy importante, cabe resaltar que los gerentes aplican muy esporádicamente políticas de reconocimiento y oportunidades de desarrollo personal que promuevan el logro de objetivos personales de los colaboradores y contribuyan a los objetivos empresariales.

De los resultados de la investigación se concluye que las habilidades técnicas de los gerentes de las empresas panificadoras tienen un nivel alto que equivale a 60.7%, ya que para la actividad de la panificación es relevante el conocimiento y desarrollo de proceso de producción, uso y mantenimiento de equipos de panificación, algunos gerentes no priorizan la actividad de capacitación o entrenamiento constante de acuerdo a sus necesidades y requerimientos para la mejora continua de su empresa.

## REFERENCIAS

- Armanious, M., & Padgett, J. D. (2021). *Agile learning strategies to compete in an uncertain business environment*. *Journal of Workplace Learning*, 33(8), 635–647. <https://doi.org/10.1108/JWL-11-2020-018>
- Arrascue, I. E., Podestá, L. E., Matzumura, J. P., Gutiérrez, H. F., & Ruiz, R. A. (2021). *Habilidades Gerenciales desde la percepción del personal en el hospital Municipal Los Olivos*. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(2), 275–282. <https://doi.org/10.25176/rfmh.v21i2.3715>
- Arroyo, R. (2017). *Habilidades Gerenciales*. En E. Ediciones (Ed.), *ECO ediciones (ECO edicio)*. ECO ediciones. <https://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2017/04/Habilidades-gerenciales-2da-Edición.pdf>
- Baque, L. K., Triviño, K. C., & Viteri, D. A. (2020). *Las habilidades gerenciales como aliado del líder para ejecutar la estrategia organizacional*. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 1(1), 1–16. <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2152/2207>
- Cassab Martínez, P. M., & Mayorca Beltrán, D. Y. (2018). *Habilidades gerenciales en mujeres comerciantes cabeza de hogar y economía familiar*. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 84. <https://doi.org/10.21158/01208160.n84.2018.1922>

- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. En Mc Graw Hill Interamericana. <https://naghelsy.files.wordpress.com/2016/02/introduccion3b3n-a-la-teoria-general-de-la-administracion3b3n-7ma-edicion3b3n-idalberto-chiavenato.pdf>
- Fiascunari, P. M. (2020). *Habilidades Gerenciales en la Municipalidad Provincial del Cusco-2019*. En Universidad Andina del Cusco. <https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/3744>
- García, F. J., Boom, E. A., & Molina, S. J. (2017). *Habilidades del gerente en organizaciones del sector palmicultor en el departamento del Cesar – Colombia*. *Revista Científica Visión de futuro*, 21(2), 1–21. <https://www.redalyc.org/pdf/3579/357955446001.pdf>
- Huerta, H. (2020). *Habilidades gerenciales, toma de decisiones y gestión de las instituciones educativas de la UGEL 07\**. *Revista Saber Servir*, 3(3), 1–8. <http://revista.enap.edu.pe/article/view/3919>
- Jones, G. R., & George, J. M. (2010). *Administración Contemporánea*. En McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. [https://www.academia.edu/31616972/Administracion\\_Contemporanea\\_6ed\\_Jones](https://www.academia.edu/31616972/Administracion_Contemporanea_6ed_Jones)
- Lizama-Mendoza, V. E. (2021). *Incidencia de las Habilidades Gerenciales en la Organización Saludable del Puesto de Salud Coayllo – Cañete, 2020* Incidence of Management Skills in the Healthy Organization of the Coayllo Health Post - Cañete, 2020 Victor. Digital Publisher, 6(2), 1–21. <https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2.46>
- Lorenzana, D. (2020). *Las 6 habilidades gerenciales que debe poseer un buen líder empresarial*. *El liderazgo*. <https://www.emprendepyme.net/las-habilidades-gerenciales.html>
- Palacios, J. (2018). *Habilidades gerenciales en el aprendizaje organizacional de los colaboradores del área de secretaría general, Municipalidad de San Isidro, Lima 2018*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/27445>
- Real Academia Española. (2020). *habilidad | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE*. RAE. <https://dle.rae.es/habilidad>
- Robbins, & Coulter. (2014). *Habilidades gerenciales*. <https://www.coursehero.com/file/p3nvq6h/Figura-3-Habilidades-gerenciales-Adaptado-de-Robbins-S-y-Coulter-M-2010/>
- Rodriguez, G. Y., De la Cruz, M., & Centeno, M. G. (2017). *Habilidades gerenciales en sistemas de gestión de la calidad en empresas turísticas*. *NovaRua revista universitaria de administración*, 1(1), 1–17. <https://doi.org/https://doi.org/10.20983/Novarua.2017.14.4>
- Sihotang, J., Puspokusumo, R. A. A. W., Sun, Y., & Munandar, D. (2020). *Core competencies of women entrepreneur in building superior online business performance in Indonesia*. *Management Science Letters*, 10(7), 1607–1612. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.12.006>
- Valles, K. D. C., Del-Valle, D., Valles, M. E., & Torres, L. M. (2020). *Habilidades Gerenciales Aplicadas por Docentes de Aulas para el Fortalecimiento de la Enseñanza-Aprendizaje en el Nivel de Secundaria*. *Panorama*, 14(27), 146–161. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1527>
- Whetten, D., & Cameron, K. (2011). *Desarrollo de habilidades directivas*. 8a ed. México; 2011. En Pearson Educación de México.



**Dra. Sandra Elinor Jiménez Rodríguez**

[sjimenezrodriguez@gmail.com](mailto:sjimenezrodriguez@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7192-4986>

Universidad Militar Bolivariana de Venezuela

### Cómo citar este texto:

Jiménez Rodríguez, SE. (2021). Pedagogía Militar. Una visión crítica. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 285-298. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 19 de septiembre de 2021.**

**Aceptado: 19 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:





# PEDAGOGÍA MILITAR. UNA VISIÓN CRÍTICA

**Sandra Elinor Jiménez Rodríguez**

Doctora en Planificación. Universidad Militar Bolivariana de Venezuela

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7192-4986>

[sjimenezrodriguez@gmail.com](mailto:sjimenezrodriguez@gmail.com)

...

Correspondencia: [sjimenezrodriguez@gmail.com](mailto:sjimenezrodriguez@gmail.com)

## RESUMEN

La pedagogía militar es una directriz trazada por la Universidad Militar Bolivariana de Venezuela para la formación del personal civil y militar que administra los programas de pre y postgrado. Propósito que en sus inicios incluyó a los aspirantes a cadete, considerando que son apoyo permanente del facilitador, y de allí el interés por familiarizarlos con la programación de la asignatura. Transcendiendo ese momento, se crea el diplomado en continuidad con los estudios de postgrado para la especialización, maestría y doctorado. En el marco de la educación emancipadora la pedagogía militar, encuentra una asociación vinculante con la pedagogía crítica fundamentada en los postulados teóricos de Paulo Freire y Peter McLaren. Asumiendo por objetivo generar una comprensión de la pedagogía militar desde una visión crítica. En lo metodológico se asume el enfoque positivista, método hermenéutico con base en la investigación documental y de campo, mediante el apoyo en fuentes bibliográficas de los archivos y redes de información interna, así como la entrevista a tres informantes del Centro de Estudios de Oficiales Técnicos, CEOT. La discusión de los resultados determina que la formación del cadete en pedagogía militar según la malla curricular, estuvo enfocada en la planificación del proceso educativo; mientras que para el postgrado se basa en la pedagogía clásica, en un debate conductista, por su sentido disciplinar y humanista crítico, centrado en el sujeto, con ajustes al contenido. Las conclusiones permiten apreciar que la pedagogía militar está en construcción y para entender el giro que asume como concepción del proceso, más allá del contexto, donde se inscribe la UMBV; amerita en lo epistémico y deontológico generar la teoría, desde la argumentación.

**Palabras clave:** pedagogía, militar, visión, crítica, proceso, docente, programa.

## MILITARY PEDAGOGY: A CRITICAL VIEW.

### Abstract

Military pedagogy is a guideline drawn up by the Bolivarian Military University of Venezuela for the training of civil and military personnel who administer undergraduate and graduate programs. Purpose that in its beginnings included the aspiring cadets, considering that they are permanent support of the facilitator, and hence the interest in familiarizing them with the programming of the subject. Transcending that moment, the diploma is created in continuity with postgraduate studies for specialization, master's and doctorate. Within the framework of emancipatory education, military pedagogy finds a binding association with critical

pedagogy based on the theoretical postulates of Paulo Freire and Peter McLaren. Assuming the objective of generating an understanding of military pedagogy from a critical perspective. In the methodological, the positivist approach is assumed, a hermeneutical method based on documentary and field research, through the support of bibliographic sources from the archives and internal information networks, as well as the interview with three informants from the Center for Studies of Technical Officials, CEOT. The discussion of the results determines that the training of the cadet in military pedagogy according to the curriculum, was focused on the planning of the educational process; while for the postgraduate it is based on classical pedagogy, on a behaviorist debate, due to its disciplinary and critical humanist sense, centered on the subject, with adjustments to the content. The conclusions allow us to appreciate that the military pedagogy is under construction and to understand the turn it assumes as a conception of the process, beyond the context, where the UMBV is inscribed; It deserves in the epistemic and deontological thing to generate the theory, from the argumentation.

**Key words:** pedagogy, military, vision, criticism, process, teacher, program.

## **PEDAGOGIA MILITAR. UMA VISÃO CRÍTICA**

### **Resumo**

A pedagogia militar é uma diretriz elaborada pela Universidade Militar Bolivariana da Venezuela para a formação de pessoal civil e militar que administra programas de graduação e pós-graduação. Objetivo que em seus inícios incluiu os aspirantes a cadetes, considerando que são apoio permanente do facilitador, e daí o interesse em familiarizá-los com a programação da disciplina. Ultrapassando esse momento, o diploma é criado em continuidade com a pós-graduação de especialização, mestrado e doutorado. No quadro da educação emancipatória, a pedagogia militar encontra uma associação vinculativa com a pedagogia crítica baseada nos postulados teóricos de Paulo Freire e Peter McLaren. Assumindo o objetivo de gerar uma compreensão da pedagogia militar a partir de uma perspectiva crítica. No método metodológico, assume-se a abordagem positivista, método hermenêutico baseado na pesquisa documental e de campo, por meio do apoio de fontes bibliográficas dos arquivos e redes internas de informação, bem como da entrevista com três informantes do Centro de Estudos de Oficiais Técnicos, CEOT. A discussão dos resultados determina que a formação do cadete em pedagogia militar de acordo com o currículo, estava centrada no planejamento do processo educacional; já para a pós-graduação, fundamenta-se na pedagogia clássica, no debate comportamental, por seu sentido disciplinar e humanista crítico, centrado no tema, com ajustes de conteúdo. As conclusões permitem-nos perceber que a pedagogia militar está em construção e compreender o giro que assume como concepção do processo, para além do contexto em que se inscreve a UMBV; Merece no epistêmico e deontológico gerar a teoria, a partir da argumentação.

**Palavras-chave:** pedagogia, militar, visão, crítica, processo, professor, programa.

## **PÉDAGOGIE MILITAIRE. UNE VISION CRITIQUE**

## Résumé

La pédagogie militaire est une directive élaborée par l'Université militaire bolivarienne du Venezuela pour la formation du personnel civil et militaire qui administre des programmes de premier cycle et des cycles supérieurs. But qui à ses débuts incluait les aspirants cadets, considérant qu'ils sont un soutien permanent de l'animateur, et d'où l'intérêt de les familiariser avec la programmation de la matière. Au-delà de ce moment, le diplôme est créé dans la continuité des études de troisième cycle de spécialisation, de maîtrise et de doctorat. Dans le cadre de l'éducation émancipatrice, la pédagogie militaire trouve une association contraignante avec la pédagogie critique fondée sur les postulats théoriques de Paulo Freire et Peter McLaren. Assumer l'objectif de générer une compréhension de la pédagogie militaire d'un point de vue critique. Dans la méthodologie, l'approche positiviste est assumée, une méthode herméneutique basée sur des recherches documentaires et de terrain, à travers l'appui de sources bibliographiques issues des archives et des réseaux d'information internes, ainsi que l'entretien avec trois informateurs du Centre d'études des fonctionnaires techniques, CEOT. La discussion des résultats détermine que la formation du cadet en pédagogie militaire selon le programme d'études, était axée sur la planification du processus éducatif; tandis que pour les études de troisième cycle, il s'appuie sur la pédagogie classique, sur un débat béhavioriste, de par son sens humaniste disciplinaire et critique, centré sur le sujet, avec des ajustements de contenu. Les conclusions permettent d'apprécier que la pédagogie militaire est en construction et de comprendre la tournure qu'elle prend comme conception du processus, au-delà du contexte, où s'inscrit l'UMBV ; Il mérite dans la chose épistémique et déontologique de générer la théorie, à partir de l'argumentation.

**Mots-clés:** pédagogie, militaire, vision, critique, processus, enseignant, programme.

## INTRODUCCIÓN

*“No vamos a resignarnos con esta sociedad en que vivimos, no vamos a caer en el conformismo, no vamos a quedarnos simplemente desesperados. Vamos a construir nuestra capacidad de ‘esperanzar’, como decía Paulo Freire, y esa capacidad está en la medida en que tenemos capacidad de mirar más lejos, más profundo y más colectivamente”.* (Oscar Jara, sociólogo, educador popular y presidente del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe - CEAAL).

La pedagogía militar es un lineamiento que emana del documento rector de la Universidad Militar Bolivariana de Venezuela, DRUMBV (2011), acogándose al principio de disciplina militar, donde las particularidades del proceso educativo tienen como propósito la formación castrense, en un marco institucional, donde comparten las funciones académicas, el personal civil y militar. Es desde este sentir que alinearse a la modalidad de la educación militar, tiene como propósito que el personal que allí labora, asumido de distintas áreas del conocimiento, planifique los contenidos o programas que imparte para el contexto universitario militar.

Para ello, se concibe un diplomado en pedagogía militar que en su deontología, se propone formar a los docentes civiles y militares, para impartir los programas de estudio. Asociando tal intención a lo que para otras universidades son los cursos de profesionales no docentes. Sin embargo lo novedoso del

diplomado en pedagogía militar, es su actualización permanente, introduciendo modelos con nuevas estrategias, entre otros aspectos. Dando continuidad con una especialización, maestría y doctorado. De allí emerge un fundamento de la pedagogía militar.

También es significativo destacar, los aportes de una educación, que aun cuando es diferenciada por la modalidad militar bajo un modelo castrense, etiquetado como rígido. A partir del año 2012, se da paso a la humanización de los procesos, en un intento por acercar al militar a las actividades de atención social, armonizando la apreciación que se tenía del ámbito militar. Con base en ello, la UMBV, introduce el diplomado en pedagogía militar, para contribuir con la formación del militar en la forma de impartir charlas, orientaciones u otro tipo de actividad, planificada para reportar a la población encomiada.

Trascender en estas prácticas, permite alcanzar una conciencia fustigadora; que para la pedagogía crítica se fortalece de la teoría y la práctica. Siendo de alto impacto para el ámbito militar, caracterizado por su otrora naturaleza represiva, mirarla en la actualidad con nuevas formas de cuestionar o refutar ideas, órdenes y otras formas de disentir. Sin embargo aun cuando parezca contradictorio, reconocer al militar que por tradición se ha catalogado justamente de represivo, encargado de velar por la seguridad del país; mirarlo en el escenario de la realidad venezolana, apoyar actividades y funciones cívico militar, ocupando diversas funciones en instituciones no militares. Asunto que ha dado paso a otro tipo de profesional, más en contacto con la ciudadanía y justamente, a su servicio, involucrado en las actividades, lo cual obliga a una formación que le permita debatir, en el buen sentido de la palabra, con el ánimo de generar respuestas liberadoras, que induzcan a condiciones de vida, menos atadas a imponerse, aislado como colectivo.

Es en ese marco sobre el que se da sentido a una educación emancipadora, que apueste por la formación del militar, que sin deslindarse de su misión, lo hago en armonía con el otro. A los fines de lograr un engranaje de lo cívico-militar. En un acto de corresponsabilidad compartida, donde las transformaciones, se produzcan de modo espontáneo, encontrando en la investigación documental, aunada al registro de entrevistas con autoridades y personal del Centro de Estudios de Oficiales Técnicas, CEOT sobre su experiencia en pedagogía militar, generar una comprensión que la vincula en la práctica con la pedagogía crítica. Trazando en ese sentido el objetivo del presente artículo en forjar fundamentos de la pedagogía militar desde una visión crítica.

### **Fundamentos Teórico axiológico de la pedagogía militar venezolana.**

Una Pedagogía Militar, propia, basada en una concepción integral donde lo militar (formación castrense para la Seguridad y Defensa), se integra de manera armónica a una concepción humanista y social, mediante la participación activa en el desarrollo integral de la nación y el apoyo e interacción con las comunidades. Fundamento que se afianza una vez creada la UMBV, donde se introduce un basamento

teórico, consustanciado con los soportes legales y la modalidad educación militar, para configurar nuevos programas en el marco del concepto de Ciencias y Artes Militares.

Un cambio que se materializa con el otorgamiento de nuevos títulos para el pregrado y la ampliación del postgrado. Destacando la licenciatura de Ciencias Militares en diversas menciones de acuerdo al ámbito técnico (Guardia Nacional, Armada, Aviación, Ejército, Telecomunicaciones y Electrónica, Ciencias de la Salud) para las Academias Técnicas Militares (antes del 2020 Escuelas Técnicas), así como la Ingeniería Militar (Programa Nacional de Formación Militar, PNFM), en distintas menciones para el ámbito (Aviación, Armada, Telecomunicaciones y Electrónica). Programas y títulos que representan la construcción de una Universidad, que avanza en el sentir profesional del militar.

Ampliando este recorrido en lo histórico se encuentran en la malla curricular del pensum de estudios de los programas hasta el año 2012 de la asignatura pedagogía militar, para ser administrada durante el primer trayecto a los aspirantes a cadete. Contenido curricular que se enfoca en la planificación del proceso en el aula, para reconocer y poner en práctica los fundamentos teóricos y la conformación de planes diarios, semanales y por lapso, con la distribución de los objetivos, contenidos y estrategias, por asignatura. Intención que busca un conocimiento integral, que les introduzca en el proceso educativo como parte activa. Familiarizarlo con el contexto militar, que responde al Sistema Educativo Venezolano en el subsistema universitario, modalidad Educación Militar, para el nivel pre y postgrado.

Producto de los cambios y ejes transversales del diseño curricular y su marco regulatorio, se destaca que en el transcurrir del tiempo los diversos cambios impregnados de una realidad con situaciones sociales, políticas, culturales y económicas del entorno, a la que dar respuesta; ligada a los avances tecnológicos del presente siglo, fuerzan al desarrollo de habilidades para absorber los procesos de cambio y transformaciones en curso. Destacando en ese sentido lo dictaminado en artículo 30 de la Ley Orgánica de Educación (2012) que expresa:

La educación militar tiene como función orientar el proceso de formación, perfeccionamiento y desarrollo integral de los y las integrantes de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana mediante los procesos educativos sustentados en los valores superiores del Estado, éticos, morales, culturales e intelectuales que tienen como fundamento el pensamiento y la acción de nuestro Libertador Simón Bolívar, Simón Rodríguez y Ezequiel Zamora, los precursores y las precursoras, los héroes venezolanos y las heroínas venezolanas. El órgano rector con competencia en materia de Defensa, ejercerá la modalidad de educación militar, en tal sentido, planifica, organiza, dirige, actualiza, controla, evalúa y formula políticas, estrategias, planes, programas de estudio y proyectos dirigidos a garantizar una educación de calidad en la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, para asegurar la defensa integral de la Nación, cooperar en el mantenimiento del orden interno y participar activamente en el desarrollo integral de la Nación. La educación militar se ejercerá en coordinación con el órgano con competencia en materia de Educación Universitaria.

Derivado de lo anterior, la Ley Orgánica de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (2011) en su artículo, 146, define la educación militar, como:

La modalidad de la Educación Militar en el Sistema Educativo Nacional, es un conjunto orgánico e integrador de doctrinas, de valores históricos, de funciones, estructuras docentes y administrativas, necesarias para armonizar y unificar las Políticas de Estado en la ejecución del proceso de enseñanza y aprendizaje para la Defensa Integral de la Nación.

Marco de directrices, donde la pedagogía militar afianzada en lo legal, pero también en lo ético, con asiento en el nuevo Concepto Estratégico Militar de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, así como la estructura curricular responda a la misión de formar, capacitar y adiestrar, al recurso humano de la FANB, para que su desempeño este en consonancia con el desarrollo del país. Comprometida la UMBV en velar, de acuerdo a lo expresado por Brito (2017) por “la formación integral e interdisciplinaria, que les permita desenvolverse en todos los estamentos públicos privados; orientados hacia una sólida cultura humanística, científica, de investigación y espiritual, que promueva el liderazgo y la autogestión, el desarrollo de las competencias, facilitando la adaptación de sus conocimientos a las transformaciones continuas de la ciencia y la tecnología, con énfasis en la observancia y respeto de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario”. (p. 1)

Siendo a partir de esa nueva línea de pensamiento militar, donde surge el interés por una formación castrense, acorde a una política del país, donde el personal militar se incluya en las diversas actividades, programas y gestiones, con su presencia logística y estratégica, para encauzar la construcción de un proyecto de país incluyente, que marque en sincronía armónica las bases éticas del cuerpo castrense.

Ética Militar que de acuerdo a esta postura, define Wikipedia La Enciclopedia Libre (2021), “...conjunto de prácticas y discursos que sirven para orientar a las fuerzas armadas y a sus integrantes para que actúen conforme a unos valores y unas normas determinadas, y para mostrar al conjunto de la ciudadanía esos valores de referencia”. (p. s/n). Concepción que demanda de una formación pedagógica, para la interacción con el ciudadano, asumiendo estrategias acordes a los tiempos, donde la participación del militar se haga presente. Respondiendo la UMBV desde su creación a una educación integral, donde emerjan en esencia “...valores éticos, morales, espirituales y socialistas”, para el engranaje del “proceso humanístico, científico, técnico e interdisciplinario inherentes a actividades de seguridad, desarrollo y defensa integral de la Nación” (DRUMBV, p .48).

Espíritu que deba guiar una nueva mentalidad, alimentada de una doctrina para romper con paradigmas que encapsulaban al militar al aislamiento. Fundamento que resulte en una visión distinta donde el militar se constituya en agente de cambio. Hacia ese horizonte un pensamiento militar, recogido

del Documento Rector de la UMBV, es genuina expresión de emancipación, desprendido de la génesis de nuestras raíces históricas, donde convergen idiosincrasia multiétnica, espíritu independentista, con muestras de patriotismo, justicia para liberarse de dogmas culturales ajenos a lo nuestro.

Es desde el sentir expuesto que la Universidad, asume una concepción pedagógica donde la visión del sistema educativo militar de Venezuela, se amplíe, dando consistencia al compromiso de carrera militar, para con la seguridad, defensa y desarrollo integral de la Nación, sobre lavase de su formación. Ambiente de aprendizaje donde la pedagogía militar trace con nuevas concepciones teóricas y metodológicas el perfil de un militar con impulso humanístico y cultural.

### **Relevancia de la pedagogía crítica para una educación militar emancipada.**

La pedagogía crítica es una propuesta de enseñanza que permite al estudiante cuestionar y desafiar la dominación, poniendo en cuestionamiento creencias y prácticas arraigadas; para dar paso a otras más evolutivas que permitan alcanzar en lo teórico y práctico, una conciencia crítica. Postura ligada a una educación emancipadora, donde soltar ataduras, implica abonar el terreno hacia condiciones de libertad del sujeto. Reconociendo que su participación aprueba en principio expresarse con igualdad frente a todos los ámbitos de la vida, incluyendo lo que le propio a su esencia o raíces de identidad.

La incompreensión de tal reconocimiento, puede estar en el modelaje de enseñanza, sujeto a la transmisión de conocimientos, que permea el sentido crítico, para que se produzca un aprendizaje significativo. Planteamiento contrario a la concepción que introducen Paulo Freire y Peter McLaren en lo que definen como pedagogía crítica, convencidos de que la enseñanza debe animar al sujeto a ser crítico. De allí que la orientación que cursa la pedagogía crítica, se sostenga en un proceso imparcial y contextualizado, donde se puede cuestionar hasta las circunstancias de la vida, para intervenir en ella y lograr las transformaciones sentidas o pensadas en colectividad, enmarcadas desde una postura ética y política.

Entonces incitar al cuestionamiento en el proceso de formación del militar, es ponerlo al servicio de las ideas para que su actuación incentive a los cambios y transformaciones que precisa ramificar las estructuras sociales de un sistema educativo tradicional y limitante. Es pasar al plano de un participante que interactúa de manera dinámica con el fin fundamental de la defensa y seguridad del país. Empezando por reconocer al civil, como sujeto merecedor de ella, porque de otro modo, es posible mirar al sujeto como ente de amenaza, a quien se deba someter o imponer una condición, alejada de sus derechos, por el acto de intimidar per se.

Enfocar este cuerpo de ideas, permite situarse en otro tiempo. A decir antes de la creación de la UMBV, cuando se impartía la asignatura pedagogía militar al aspirante a cadete, con el propósito de hacerlo conocedor del contexto militar, de los criterios de planificación con los que se desarrollan sus estudios.

Fundamento, que en lo pedagógico, se asume como el acto educativo llevado para impartir un curso, acercándolos al soporte teórico del modelo curricular, de las estrategias y un poco suscitar competencias mínimas, que las pueda transpolar al ejercicio profesional, cuando egresen e imparten asignaturas para el apoyo académico, en su área de conocimiento o para otras actividades afines.

De otro modo, desmontando esa malla curricular, la asignatura pedagogía militar, ya no se imparte y mucho menos a los aspirantes a cadetes, que es la primera categoría con la que se ingresa y en su lugar se diseñan los primeros diplomados en pedagogía, en principio con el propósito de nivelar la formación de los docentes civiles, para impartir sus asignaturas, concibiendo las particularidades del ambiente militar, donde la disciplina y autoridad, son aspectos que dan lugar a espacios educativos controlados, con sentido de vigilancia y control supervisado. Realidad básicamente conductista, que ha sufrido modificaciones, por la implementación de un modelo híbrido, en sus principios, basado en el constructivismo, pero con un fundamento filosófico de rasgos perennialista, en el marco de la tradición castrense, hasta materializar con diferentes programas en mallas curriculares más cercanas a una concepción constructivista.

Visión que coloca a la pedagogía crítica en un contexto militar que desde hace rato viene dando pasos hacia una concepción redimensionada del profesional en formación, sin perder su esencia castrense, donde el orden y la disciplina sigan siendo fundamentales, acogiéndose en el ejercicio a una propuesta de enseñanza que invite a cuestionar y desafiar la sujeción en mitos, sin fundamento y que por el contrario no permiten avanzar hacia el sentir de la nueva Fuerza Armada Nacional Venezolana, en conexión cívico militar. Introduciendo una formación vinculante a la realidad social y más de cercanía al otro, el colectivo, la comunidad, los espacios abiertos, fuera de los muros institucionales y sin el sacrificio de conocimientos memorísticos o repetitivos, que rápidamente se olvidan y que en otros se convierten en traumas. Planteamiento que se sustenta en entrevista a Pinzón (5/08/21), quien sostiene que:

la pedagogía militar se ha transformado en atención a la etapa inicial, cuando la razón que justificaba la administración de los contenidos, era intencional y direccionada hacia la comprensión del contexto militar y la diferenciación que daba lugar a planificar con estricto cumplimiento de los contenidos por asignatura, con las pautas indicadas. Ello con el interés supremo de adecuar cualquiera postura incompatible con la educación militar. (hora 9:110am).

En esta misma línea, Ponce (12/08/21), con base en la postura referida, refuerza su planteamiento como sigue.

La realidad en el presente, es más abarcante y flexible, relatando que para aproximadamente el año 2006, cuando el militar es incorporado a distintas actividades de naturaleza básicamente social, no contaba con las competencias que le facilitaran en general lidiar con asuntos de esa naturaleza, y partiendo de esta necesidad, se precisa de una formación para asumir tal responsabilidad. De allí que la pedagogía



militar en su diplomado vino a configurar un programa, que permitiera además del contenido, llevar a la práctica las nociones y estrategias para conducir con éxito la actividad que les fuese encargada.

Entrando en ese concepto la facilitación de instrucciones, para dar paso a charlas, preparación de orientaciones, cursos y otros, hasta involucrarse con fluidez en talleres, cursos y en la actualidad en eventos donde el mensaje tenga impacto. Interactuando con el público civil, pero también con familiares del cadete y alférez, con un lenguaje que lleve al compromiso, la corresponsabilidad y el aporte de formas más cercanas, que generen empatía. En este sentido se transita de un sistema excluyente, a otro incluyente. (hora 13:22am).

Impulsando la pedagogía crítica una forma de avanzada, donde se produzcan transformaciones en el debate de ideas, ensamblado a lo humano, para escuchar al otro y tener amplitud de ideas. Lo cual en palabras Flórez (2000) le da el sustento de autodesarrollo, en sincronía con la acción social transformadora, digerido en las bases científicas, humanísticas y tecnológicas, donde dormita la Fuerza Armada Nacional Bolivariana.

Acometido que encuentra sustento en el asentamiento de la pedagogía militar, como noción de proceso dinámico para consolidar los fundamentos de la pedagogía militar en su acción, con sentido de corresponsabilidad y unicidad de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, para con la formación de la carrera militar en base a los cambios que apertura el Plan de Estudio “Simón Bolívar” donde se distingue, como en líneas anteriores se expuso; rastros de una formación conductista y poco inclusiva, a una más franca, sin hacer a un lado la disciplina militar en una relación entre cadete y docente, ello ajustada a los valores y bases conceptuales del plan académico a que corresponda.

Expresada la pedagogía para el ámbito castrense como el proceso de formación del educando. Asignando al docente, ser garante de ello, familiarizado con la naturaleza del aprendizaje, cuyo proceso básico sea la instrucción y los principios generales para crear una situación de aprendizaje activo. Definido por el Ministerio de la Defensa Ejército (2000), como el proceso de adquirir “nuevos conocimientos, habilidades, técnicas y apreciaciones que permitirán al individuo hacer algo que no podía hacer antes. Nótese que se hace énfasis sobre la palabra hacer” (p. 12). El aprendizaje es esencialmente un proceso activo, no absorción pasiva.

Desde esa apreciación tiene lugar traer al marco de estas ideas, los tres tipos de conocimiento que la UMBV contempla en conocimientos, destrezas y actitudes, refiriéndose por conocimientos o comprensiones al estado de conciencia de principios, conceptos, hechos y relaciones; en tanto que las habilidades físicas y mentales representan las destrezas y acá se encuentra entre otras los hábitos, seguido de las actitudes, en los valores.

De allí que apreciar estas formas de conocimiento, permite adentrarse en las ideas de McLaren (1997) haciendo referencia a que "(...) uno de los principios fundamentales que integran la pedagogía crítica es la convicción de que la enseñanza para el fortalecimiento personal y social es éticamente previa a cuestiones epistemológicas o al dominio de las habilidades técnicas (...)" (p.49). colocándose el conocimiento intrínsecamente en un proyecto de democracia y justicia social, la transformación social.

Asumida de ese modo, Rivero (10/09/21) afirma que la pedagogía militar desde su apreciación se "ha venido transformando en lo teórico más por la acción que por los fundamentos que la contienen. Entonces creo que es necesario dejar evidencias escritas, pues de otro modo, seguirá la Universidad impartiendo sus programas, fundamentado en distintas fuentes de consulta y sustento, pero probablemente no se está dando cuenta, que la redefinición hace rato se produjo" es decir que la pedagogía militar no se ha quedado en un concepto básico de instrucción para el proceso académico, sino que más bien se viene transformando, hacia el quehacer de sus actores, dando paso a la intervención de la realidad, por los mismos cambios que devienen en modificación del proceso.

Es por lo antes argumentado que el propiciar transformaciones devenida de la construcción participativa y crítica de los actores que intervienen en el proceso, que encaja lo manifiesto por Olmos de Montañez (2008) cuando sostiene que las "relaciones entre el sujeto y la realidad, en la búsqueda de la comprensión de esas relaciones y de la transformación de la realidad..." son "para mejorarla" (p. 12). Siendo justamente el vínculo cívico militar, el que induce o promueve de modo compartido, una práctica pedagógica desde la conciencia crítica.

Siendo precisamente en ese punto, donde se materializa el objetivo de la pedagogía crítica, como acto emancipador de la opresión a través de la conciencia crítica, acuñando del término en portugués "conscientização". Por lo que cuando se logra este objetivo, se produce un cambio en la conciencia crítica de las personas, y ello trasciende a la sociedad, como diría Freire (1962) a través de la crítica social como acción teórica y la acción política como acción práctica. Idea que se reconoce como liberadora dentro de la corriente emancipadora, a partir del cuestionamiento de la realidad hacia una nueva forma de mirarla. Trayendo a colación a Freire, cuando alega que la enseñanza, en sí misma, es un acto político; pero no así el conocimiento; pues este es independiente de si el docente es consciente de ello o no. Es desde esa apreciación que resulta importante acotar la entrevista a Ponce (12/08/21), donde expone que:

La pedagogía militar, es una línea construida en tres tiempos, resaltando en la primera una forma de reconocer su contexto, más como espacio académico, donde la instrucción representó el proceso de enseñanza-aprendizaje en interacción permanente entre docentes-estudiantes en condición de aspirantes y coordinadores de curso. Asumiendo un rol relevante en los cursos, en la figura del ayudante, iniciando con el más antiguo, quien debe velar por los instrumentos necesarios para el uso del docente, tales como carpeta, marcadores y borrador; pero también la herramienta tecnológica en computador u otro de requerirse. Es quien comanda el curso en el reporte diario de asistentes, ausentes y novedades. De modo

que la pedagogía militar, vista como instrucción lo contempla y a todos los demás, por la asignación rotatoria que les compete. (hora 14:10pm)

El segundo momento es cuando se crea la Universidad y con los cambios curriculares, sale del pensum de estudios la asignatura pedagogía militar impartida en el primer trayecto, pasando a constituirse en diplomado, en un documento contentivo de fundamentos teórico, legales, histórico social, formas de abordar el proceso de aprendizaje, con los criterios de evaluación. (hora 14:23 pm)

El tercer momento corresponde al trazo de la línea que establece la universidad para el postgrado, donde inicia con una especialización en pedagogía militar y la continúa con la maestría hasta el doctorado, en un concepto por profundizar con la formación del cuerpo docente de la universidad. (hora 14:35 pm)

Avances que se constituyen en una apuesta por transformar la enseñanza para el desarrollo convergente del proceso educativo, propiciando en el cadete, el espíritu del conocimiento, apoyado en las nuevas tecnologías y orientaciones curriculares, porque uno de los objetivos básicos es la preparación y formación de futuros profesionales, para ser ciudadanos de una sociedad plural, democrática y tecnológicamente avanzada.

Dando lugar a lo pronunciado por Aguama y Sageth (2014) cuando afirma que el fin del proceso educativo militar, es buscar respuestas para la seguridad, defensa y desarrollo integral de la nación. Desde ese punto de vista, se justifica la existencia de una Pedagogía Militar, capaz de dar soluciones a los problemas que se evidencian en el sub sistema de la educación militar, visto desde su panorámica integral socio-humanista, porque el militar ha de tener una formación republicana a partir de la orientación axiológico-cultural, tomando en cuenta los saberes previos y la especificidad socio-cultural. Por lo tanto DRUMBV (ob. cit) 2010 insiste que "...es necesario proponer un modelo educativo que promueva la formación profesional del personal militar desde una perspectiva crítica, reflexiva"(p.54).

Postura que ha merecido la revisión de los programas de estudio, sobre la base de hacer el bien moral a través de la acción, lo cual no es externo, pues no puede preestablecerse; pero tiene un alto componente en la formación militar de estos tiempos, donde los muros de las instalaciones militares, ya no están permanentemente cerrados; siendo común la participación militar en asuntos que antes estaban supeditados a civiles. Orientación que somete a revisión de sus planes y programas de estudio, para un mayor acercamiento a principios entre iguales, sin perder la investidura de garantes en la seguridad integral del país, fundamentados en la soberanía nacional, la solidaridad, el humanismo y la unión latinoamericana-caribeña de los pueblos.

De igual modo, las puertas están abiertas para que continúen generando las transformaciones a las que invita el DRUMBV (2011) "...en el marco del proceso de desarrollo que vive el país y bajo la dirección académica, en aras de fortalecer el componente militar de la Nación". (p. 63). Dejando acciones

manifiestas en el Plan Integral de Educación Militar de la FANB (2010), testimoniando la necesidad de implementar un nuevo modelo de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana, que precisa de transformaciones de formación de sus actores, al plano nacional, regional y hemisférico. Todo ello, en el marco del compromiso y la pertinencia social, a partir de la revisión y deliberación colaborativa del sistema de creencias, conceptos, pensamientos, para alcanzar el conocimiento habitado y conquistar una práctica pedagógica con bases éticas.

## REFERENCIAS

- Aguana, R y Sayegh, S. (2014). *La Militaridad: En el Estado Democrático y Social de Derecho y de Justicia*. 3ra edición. Caracas. Editorial Hormiguero.
- Brito, S. (2017). *El Sistema Educativo Militar, Génesis de la Pedagogía Militar*. Disponible en <http://pedagogiamilitarmaracay2017.blogspot.com/2017/09/el-sistema-educativo-militar-genesis-de.html> Consulta 13/08/21.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2000.
- Documento Rector de la Universidad Militar Bolivariana de Venezuela. DRUMBV. *Bases Conceptuales, Filosofía y Modelo Educativo*. Septiembre 2011.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Río de Janeiro: Paz e Tierra.
- Flórez, R. (2000). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: Editorial McGraw-Hill Interamericana, S.A.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial N° 5929. Extraordinario de fecha 15 de Agosto de 2009*. Caracas.
- Ley Orgánica de las Fuerzas Armadas Nacionales (2011). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 6.020. (Extraordinaria)*. Marzo 21 de 2011.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de la Defensa Ejercito (2000). *Pedagogía Militar*. República Bolivariana de Venezuela.
- Olmos de Montañez, O. (2008). *La Pedagogía Crítica y la Interdisciplinariedad en la Formación del Docente. Caso venezolano*. *Revista Sapiens*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Caracas-Venezuela.
- Ponce, M. (12/08/21). *Entrevista. Jefe Unidad de currículo*. Centro de Estudios de Oficiales Técnicos. Universidad Militar Bolivariana de Venezuela.
- Pinzón, M. (5/08/21). *Entrevista. Jefe de la Unidad Académica*. Centro de Estudios de Oficiales Técnicos. Universidad Militar Bolivariana de Venezuela.
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. (2003). *Gaceta Oficial N° 5.662. Extraordinario, del 24/09/2003*.

Rivera, Y. (10/09/21). Entrevista. Coordinador Adjunto a la Unidad Académica. Centro de Estudios de Oficiales Técnicos. Universidad Militar Bolivariana de Venezuela.

Wikipedia. La Enciclopedia Libre (2021). Ética. Disponible en:  
[https://es.wikipedia.org/wiki/%C3%89tica\\_militar](https://es.wikipedia.org/wiki/%C3%89tica_militar). Consulta 15/09/2021.



**MsC. Rosa Hilda González Mesa**

[rosahildagonzalezmesa@gmail.com](mailto:rosahildagonzalezmesa@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2097-6521>

Universidad de Oriente, Cuba

**MsC. Gisela Valón Serrano**

[gisela.valon@uo.edu.cu](mailto:gisela.valon@uo.edu.cu)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-2198>

Universidad de Oriente, Cuba

### Cómo citar este texto:

González Mesa, RH. Valón Serrano, G. (2021). Enseñanza-aprendizaje del Marxismo Leninismo. Una vía de solución a los problemas profesionales desde la formación inicial. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 299-320. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 17 de junio de 2021.**

**Aceptado: 28 de octubre de 2021.**

**Publicado: diciembre de 2021.**

### Indexada y catalogado por:



# ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL MARXISMO LENINISMO. UNA VÍA DE SOLUCIÓN A LOS PROBLEMAS PROFESIONALES DESDE LA FORMACIÓN INICIAL

**Rosa Hilda González Mesa**

Máster en Ciencias. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2097-6521>

[rosahildagonzalezmesa@gmail.com](mailto:rosahildagonzalezmesa@gmail.com)

**Gisela Valón Serrano**

Máster en Ciencias. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0927-2198>

[gisela.valon@uo.edu.cu](mailto:gisela.valon@uo.edu.cu)

...

Correspondencia: [rosahildagonzalezmesa@gmail.com](mailto:rosahildagonzalezmesa@gmail.com)

## RESUMEN

La disciplina Marxismo-Leninismo, perteneciente al tronco común de todas las carreras, posibilita la formación política e ideológica y una concepción del mundo, para lo cual la enseñanza-aprendizaje de la disciplina debe aprovechar su inagotable potencial axiológico-formativo, especialmente cuando se aspira a establecer una rica espiritualidad, una cultura filosófica, histórica, económica, socio-política, ética y estética que haga posible comprender y enfrentar los grandes desafíos del futuro y en particular la solución a los problemas profesionales y la educación de las nuevas generaciones. Las profundas transformaciones ocurridas en el mundo en el último decenio del siglo XX y principios del XXI, en sus dimensiones económico-sociales, científico-tecnológico, ecológico político e ideológico-cultural, con su particular repercusión al interior de la sociedad, le plantean a la educación cubana formar profesionales competentes. En este contexto, asumir la formación del profesional desde el conocimiento del Marxismo Leninismo, como método, ciencia e ideología para la comprensión, transformación del mundo, es vital en su formación sobre la base del desarrollo de una conciencia que posibilite la actuación y desempeño en este profesional. De este modo para la formación de los profesionales la disciplina, posibilita dotarse de las herramientas teóricas indispensables, desde una concepción integradora, transdisciplinario y multifuncional para la solución de los problemas profesionales en su práctica laboral e investigativa, desde una concepción cultural para el análisis y comprensión de los procesos contemporáneos desde lo social, económico, político y espiritual. De ahí la importancia de socializar esta investigación en la formación del profesional en nuestra sociedad.

**Palabras clave:** Enseñanza aprendizaje, Formación profesional, problemas profesionales, enseñanza del Marxismo Leninismo.

## **TEACHING-LEARNING OF THE MARXISM LENINISM. A ROAD OF SOLUTION TO THE PROFESSIONAL PROBLEMS FROM THE INITIAL FORMATION.**

### **Abstract**

The Marxism-Leninism discipline, belonging to the trunk common of all the expensive ones, facilitates the political and ideological formation and a conception of the world, for that which the teaching-learning of the discipline should take advantage of its inexhaustible axiological-formative potential, especially when it is aspired to establish a rich spirituality, a philosophical, historical, economic, socio-political culture, ethics and aesthetics that makes possible to understand and to face the big challenges of the future one and in particular the solution to the professional problems and the education of the new generations. The deep transformations happened in the world in the last decade of the XX century and principles of the XXI one, in their political and ideological-cultural socio-economic, scientific-technological, ecological dimensions, with their particular repercussion to the interior of the society, outline to the Cuban education to form competent professionals. In this context, to assume the professional's formation from the knowledge of the Marxism Leninism, as method, science and ideology for the understanding, transformation of the world, is vital in its formation on the base of the development of a conscience that facilitates the performance and acting in this professional. This way for the formation of the professionals the discipline, facilitates to be endowed of the indispensable theoretical tools, from an integrative conception, transdisciplinary and multi-functional for the solution of the professional problems in its labor and investigative practice, from a cultural conception for the analysis and understanding of the contemporary processes from the social, economic, political and spiritual. Of there the importance of socializing this investigation in the professional's formation in our society.

**Key words:** Teaching learning, professional Formation, professional problems, teaching of the Marxism Leninism.

## **ENSINO-APRENDIZAGEM DO MARXISMO-LENINISMO. UMA FORMA DE RESOLVER PROBLEMAS PROFISSIONAIS DESDE A FORMAÇÃO INICIAL**

### **Resumo**

A disciplina do marxismo-leninismo, pertencente ao cerne comum de todas as carreiras, permite uma formação política e ideológica e uma concepção de mundo, para as quais o ensino-aprendizagem da disciplina deve aproveitar o seu inesgotável potencial axiológico-formativo, sobretudo quando aspira a estabelecer uma espiritualidade rica, uma cultura filosófica, histórica, económica, sociopolítica, ética e estética que permita compreender e enfrentar os grandes desafios do futuro e em particular a solução dos problemas profissionais e a educação do novo. gerações. As profundas transformações ocorridas no mundo na última década do século XX e início do XXI, em suas dimensões econômico-social, científico-tecnológica, ecológica, política e ideológico-cultural, com suas repercussões particulares na sociedade, colocam Educação cubana para formar profissionais competentes. Neste contexto, assumir a formação do profissional a partir do saber do Marxismo Leninismo, como método, ciência e ideologia para a



compreensão, transformação do mundo, é vital na sua formação a partir do desenvolvimento de uma consciência que possibilite a ação e a atuação. neste profissional. Desta forma, para a formação de profissionais, a disciplina permite dotar-se dos instrumentos teóricos indispensáveis, desde uma concepção integradora, transdisciplinar e multifuncional para a resolução dos problemas profissionais da sua prática de trabalho e investigação, desde uma concepção cultural para análise e compreensão dos processos contemporâneos desde o social, econômico, político e espiritual. Daí a importância da socialização desta pesquisa na formação dos profissionais de nossa sociedade.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem, Formação profissional, problemas profissionais, ensino do Marxismo-Leninismo.

## **NSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU MARXISME-LÉNINISME. UNE MANIÈRE DE RÉSOUDRE LES PROBLÈMES PROFESSIONNELS DÈS LA FORMATION INITIALE**

### **Résumé**

La discipline marxisme-léninisme, appartenant au tronc commun de toutes les carrières, permet une formation politique et idéologique et une conception du monde, pour laquelle l'enseignement-apprentissage de la discipline doit tirer parti de son potentiel axiologique-formatif inépuisable, surtout lorsqu'il aspire à établir une riche spiritualité, une culture philosophique, historique, économique, socio-politique, éthique et esthétique qui permette de comprendre et d'affronter les grands défis de l'avenir et en particulier la solution aux problèmes professionnels et l'éducation de la nouvelle générations. Les transformations profondes qui se sont produites dans le monde au cours de la dernière décennie du XXe siècle et au début du XXIe, dans leurs dimensions économique-sociales, scientifiques-technologiques, écologiques, politiques et idéologiques-culturelles, avec leurs répercussions particulières au sein de la société, posent Éducation cubaine pour former des professionnels compétents. Dans ce contexte, assumer la formation du professionnel à partir de la connaissance du marxisme-léninisme, en tant que méthode, science et idéologie pour la compréhension, la transformation du monde, est vital dans leur formation basée sur le développement d'une conscience qui permet l'action et la performance dans ce professionnel. Ainsi, pour la formation des professionnels, la discipline permet de se doter des outils théoriques indispensables, d'une conception intégrative, transdisciplinaire et multifonctionnelle pour la solution de problèmes professionnels dans leur travail et pratique de recherche, d'une conception culturelle pour analyse et compréhension des processus contemporains du point de vue social, économique, politique et spirituel. D'où l'importance de socialiser cette recherche dans la formation des professionnels de notre société.

**Mots clés:** Apprentissage pédagogique, Formation professionnelle, problèmes professionnels, enseignement du marxisme léninisme.

## INTRODUCCIÓN

Para nadie constituye un secreto, que una de las más notables peculiaridades de la época histórica a cuyo desarrollo asistimos hoy, lo constituye el enorme avance alcanzado por la ciencia y la técnica cuya expresión más clara es la denominada Revolución Científico Técnica contemporánea, proceso que por su amplitud y dinamismo ha marcado de manera profunda y le ha imprimido características especiales a todos los demás procesos que se desarrollan en la actualidad.

Especialmente el controvertido y concluido siglo XX se caracterizó por grandes adelantos de la ciencia y la técnica que revolucionaron las más diversas ramas del conocimiento humano, dilucidando enigmas planteados por el hombre durante largo tiempo, transformaron de modo acelerado los procesos productivos y convirtieron a la ciencia en una fuerza productiva directa y a la búsqueda y aplicación de los conocimientos científicos en un nuevo campo de la batalla por el desarrollo y la soberanía de los pueblos.

Este desarrollo científico tecnológico es percibido de diversas maneras, desde los que reconocen su impacto en el desarrollo de las fuerzas productivas y su incidencia en el incremento de la calidad de vida, hasta los que ven en el progreso la deshumanización del hombre y la incertidumbre con respecto al futuro.

En nuestra época han aparecido además nuevas interrogantes en el plano científico, fundamentalmente en lo que se refiere a las ciencias sobre la sociedad, ya que paradójicamente, en la medida en que, gracias al desarrollo científico, el hombre ha ido aumentando su dominio sobre la naturaleza, se han ido acumulando problemas sociales, degradando el medio ambiente, creciendo la marginación de grandes masas humanas.

En medio de los beneficios que el dominio sobre los procesos naturales y sociales acarrea, en un tiempo en que el hombre ha sido capaz de aportar nuevos conocimientos, explorar el cosmos, las profundidades marinas, describir el mapa del genoma humano y alcanzar elevados conocimientos aplicados a la comunicación, prolifera el subdesarrollo, las enfermedades y el analfabetismo y no se ha logrado hallar respuestas viables a las interrogantes tales como: ¿En qué el hombre cifra sus esperanzas de la posibilidad de un mundo futuro más justo, humano y equitativo? ¿Existe algún fundamento científico que nos garantice poseer los medios indispensables para conseguir conscientemente y con conocimiento de causa ese mundo necesario?

Las respuestas a estas problemáticas han preocupado y preocupa a hombres de las más diversas posiciones, en las más diversas latitudes y es objeto de análisis científico y de prácticas sociales (estas últimas cada vez menos frecuentes), especialmente ocupa la actuación de científicos y políticos de nuestro país.

A las Ciencias Sociales y dentro de estas al Marxismo Leninismo le corresponde un papel fundamental en una coyuntura histórica difícil por el impacto que en el desarrollo de viabilidad y credibilidad de la misma ha producido la crisis y caída del campo socialista, la cual ha incidido negativamente la confianza en las posibilidades de ganar científicamente y por un camino original y posible por una sociedad mejor. Teniendo en cuenta que el Marxismo Leninismo es el que aporta un método general de fundamentación referencial para todas las demás ciencias, ocurre que en ocasiones los docentes no son consecuentes con los principios y postulados de la ciencia marxista y acuden al aula con ciertas “verdades acabadas” que, lejos de ayudar al estudiante a la comprensión del problema, lo confunden aún más.

Los adelantos de la ciencia y la tecnología han sido utilizados por las élites capitalistas en los procesos de transculturación y desculturación aplicadas en los países del Tercer Mundo como parte de la globalización neoliberal con el objetivo de destruir sus patrones culturales e ideológicos para imponer sus estándares socioculturales, imponer la sociedad de consumo y establecer su dominación neocolonial.

No obstante, la enseñanza del Marxismo Leninismo en los currículos universitarios cobra sentido en la medida en que pueda ayudar a los estudiantes de este nivel, a reflexionar críticamente sobre la naturaleza, la sociedad, los valores y fines de la propia vida del ser humano. En este nivel los conocimientos marxistas deben actuar como una energía formadora para que el joven se realice lo más plenamente posible.

Si tenemos en cuenta que en nuestro país, en los niveles precedentes la enseñanza del Marxismo (Educación Cívica y Cultura Política) presenta dificultades, no debemos contentarnos con informar al educando algunas tesis, principios o postulados de forma mecánica y reproductiva, que después no le reporten utilidad alguna en su vida profesional, personal y social.

En la concepción del actual plan de estudio, en las universidades cubanas, la disciplina Marxismo Leninismo, es una asignatura del tronco común o de formación general, diseñada para todas las especialidades de forma homogénea, excepto para la especialidad de Marxismo Leninismo e Historia. No existe una correcta vinculación interdisciplinaria que permita la utilización del Marxismo Leninismo por todas las disciplinas que conforman el plan del proceso docente de cada carrera y el vínculo del Marxismo con los problemas del desarrollo de la ciencia.

La mayoría de los manuales utilizados en la docencia, por lo general están en función de la experiencia de los antiguos países socialistas donde fueron elaborados, no reflejando los problemas del mundo actual y las particularidades de Cuba, desde la óptica de país socialista, latinoamericano y tercermundista, aunque sean elaborados materiales docentes, más contextualizados, todavía es insuficiente.

Se expresa la necesidad de determinar las habilidades relacionadas directamente con la especificidad del objeto de estudio del Marxismo Leninismo y el perfil del profesional, para tener en cuenta, junto con los momentos ideo-políticos, los metodológicos, gnoseológicos, heurísticos y axiológicos.

Resulta necesario que desde el programa de asignatura de Filosofía Marxista Leninista, se realice la búsqueda hacia nuevos métodos de aprendizaje, por parte de los estudiantes, dirigidos por los docentes que impartan la misma, que proporcione a estos las vías para dotarlos de las herramientas teóricas metodológicas que ofrece esta como concepción del mundo para la interpretación de las problemáticas actuales del mundo contemporáneo.

El Marxismo Leninismo debe ofrecer modos de actuación profesional a través de situaciones docentes típicas que contribuyan a desarrollar en los estudiantes las habilidades, los valores e intereses profesionales que garanticen la integración y la generalización en su desempeño profesional, concibiendo desde las mismas acciones a cumplimentar en el plan de práctica laboral y la actividad científica estudiantil.

Desde el programa las formas de organización de la docencia han de ser diversas, haciendo uso de las conferencias, clases prácticas y seminarios, de manera que se dedique tiempo de la docencia a actividades de investigación, trabajos independientes que propicien la indagación y la independencia cognoscitiva de los profesionales de las diferentes carreras. Se tiene en cuenta desde el programa el Modelo del Profesional de cada una de las carreras para la contextualización del contenido de la disciplina en la solución a los problemas profesionales.

## **METODOLOGÍA**

Quien desee contribuir al esclarecimiento y la solución de problemas sociales desde una concepción científica materialista dialéctica, debe comenzar por tomar partido en la amplia polémica sobre la conceptualización de la ciencia.

La ciencia es un fenómeno social complejo y multifacético, de ahí que su estudio y análisis puede ser abordado desde los más diversos puntos de vistas.

En primer lugar debemos tener en cuenta que la misma constituye una forma de la conciencia social, es un reflejo en la conciencia humana y del mundo objetivo, diferenciándose de otras formas de la conciencia social, por la manera en que refleja la realidad, sus funciones sociales y la originalidad de las leyes de su desarrollo. La ciencia como reflejo de la sociedad constituye un conocimiento racional, exacto, verificable y al mismo tiempo analítico y parcial lo que expresa su carácter contradictorio, fuente de su propio desarrollo.

En segundo lugar puede y debe ser estudiada como el resultado específico de una forma de actividad humana, producto de la labor científica, entendiendo la actividad como un modo específico

humano de relación del hombre con el mundo, a través de un proceso en el que se reproduce y transforma el mundo natural y social circundante, teniendo en cuenta la actividad científica directa, “los científicos”. Es necesario dejar esclarecido que la investigación científica es una tarea social que la hacen los colectivos humanos, a través de determinados individuos y no a la carrera como algunos consideran.

En tercer lugar la ciencia debe ser abordada como resultado de la experiencia de la humanidad, de la práctica humana. La práctica humana constituye la base material del surgimiento y desarrollo de la ciencia ya que la misma aparece como una necesidad de la producción material y en este vínculo ciencia-producción permite la conversión de la ciencia en una fuerza productiva directa.

Desde esta relación de la ciencia con la producción se puede explicar el surgimiento de la misma en la sociedad esclavista como resultado del desarrollo de las fuerzas productivas, la aparición del excedente de producción y la consiguiente posibilidad de que un grupo de hombre dispusieran del tiempo necesario para la labor intelectual, de ahí que desde su aparición la labor científica y los conocimientos fueron monopolizados por los explotadores.

En la sociedad esclavista y feudal precisamente por el poco desarrollo de la producción, la ciencia no alcanza un gran desarrollo, lo que no significa por supuesto que podamos desconocer, los aportes que desde este punto de vista se hicieron en estas Formaciones Económicas Sociales.

A partir del siglo XV a razón de las exigencias de la naciente sociedad capitalista, la ciencia comienza a adquirir un inusitado desarrollo, produciéndose un proceso de separación de la filosofía y las ciencias naturales concretas y engendrándose de manera más sistematizada los conocimientos sociales, pero aún no con el carácter verdaderamente científico que adquiere posteriormente. En este período histórico se produjo el florecimiento de las ciencias naturales experimentales, manteniéndose la dominación del idealismo en el campo de las ciencias sociales.

El ulterior desarrollo del capitalismo y la Revolución científico del siglo XVII le confiere a la ciencia un carácter de institución social con la aparición de las comunidades científicas encargadas de la instrucción y profesionalidad de su labor con una metodología y axiología particular.

Con la Revolución Científico Técnica de mediados del siglo XX se produce otro momento esencial en la historia de las ciencias, transformándola, cada vez más, en una fuerza productiva directa, gracias al alto desarrollo de las fuerzas de producción y la socialización de la producción. Entre los elementos que aparecen en esta etapa se encuentran sin dudas la participación del Estado en la estimulación, orientación y financiamiento del progreso científico.

El incremento de la participación del Estado se explica por el encarecimiento de las investigaciones, producto de los abundantes recursos materiales y humanos que exige, además de que han quedado demostradas las potencialidades del progreso científico.

En los momentos actuales se ha producido un matrimonio entre la ciencia y la producción. Las nuevas tecnologías tienen su origen en las ciencias, el empleo de la energía nuclear, la automatización, la biotecnología son muestras fehacientes de lo antes dicho.

Es importante subrayar el carácter de continuidad del desarrollo científico, las conquistas de la ciencia no desaparecen, sino, que son asimilados y se desenvuelven posteriormente en el proceso de desarrollo científico, poniéndose de manifiesto la negación dialéctica.

El hecho de que la ciencia pueda ser abordada desde diversos puntos de vistas y el propio desarrollo del conocimiento científico ha provocado que hoy sean manejados por diversos contenidos del concepto ciencia, entre los cuales, si bien no hay diferencias sustanciales, en principio, existen especificidades que deben ser tenidas en cuenta.

Ciencia es una palabra que proviene del Latín Scientia, el cual significa erudición, habilidad, conjunto de conocimientos.

Muchos son los autores que han aportado sus definiciones en torno al concepto "Ciencia" entre los que se mencionan: Kelle y Kovalzon, Nesterenko, Kedrov, T. Pavlov, entre otros filósofos rusos y alemanes. Sarramona (1983), Rabinowich (citado por Pytlik y otros, 1978) Ramsey (1993), Fourez (1994), Weisskopf (citado por Reyes y Reyes, 1988), Barón y Duran (1974) y autores cubanos como Diaz Balart y Jorge Núñez Jover.

En todos estos autores hay coincidencia en identificar a las ciencias con los conocimientos sobre la realidad, aunque no con cualquier conocimiento, sino con un conocimiento sistemático y ordenado, resultado de la práctica, o sea de la actividad humana, en especial de la actividad científica experimental y reconocen que la ciencia refleja la realidad objetiva de manera esencial, aunque no abarcan toda la complejidad de la ciencia.

Después de analizar los conceptos dados por estos investigadores podemos concluir que el concepto de ciencia tiene cuatro componentes básicos:

1. Sistema de conocimientos científicos.
2. Institución social.
3. Fuerza productiva directa.
4. Forma de la conciencia social.

Estos cuatro componentes son básicos para entender qué es la ciencia. A consideración del autor el concepto de ciencia que más se ajusta a este trabajo (y que es asumido) es el dado por Fidel Castro

Díaz-Balart cuando refiere que “La ciencia no es solo un sistema de conceptos, proporciones teóricas, hipótesis, etc., sino también es simultáneamente una forma específica de actividad social, dirigida a la producción, distribución y aplicación de los conocimientos acerca de las leyes objetivas de la naturaleza y la sociedad. Aún más... se nos presenta como una institución social o sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentran estrechamente vinculados con la economía, la política y los fenómenos sociales. (Díaz-Balart, 2002).

Desde nuestro modesto punto de vista, el valor de este concepto radica en vincular la ciencia no solo como un sistema de conocimientos teóricos, acerca de la realidad sino, como una forma de actividad humana e incluye (y en esto radica el elemento nuevo) el conjunto de instituciones necesarias para llevar a cabo la investigación.

Este concepto se vincula con la economía, la política y los fenómenos sociales, según este criterio la ciencia hoy puede ser estudiada como una institución social, en la que el hombre es al mismo tiempo objeto y sujeto al formar parte de la realidad reflejada por la misma, la cual se humaniza un poco más y le dan un poco más de espacio a las ciencias humanísticas, que en el marco de la sociedad actual, marcada por el conocimiento y la información o desinformación (como la suelen llamar algunos y no sin razón) adquieren un papel preponderante en la formación social, cultural, política e ideológica de las sociedades.

La ciencia sólo existe en la sociedad como un producto general espiritual del desarrollo social, aunque, estrechamente vinculado a la vida material y en especial a la producción y exige determinadas condiciones para su desarrollo.

Hay que destacar que la ciencia posee una vinculación muy directa con la ideología, con la concepción del mundo. Los datos científicos son percibidos por los hombres según formas científicas definidas que dependen de las condiciones históricas y la concepción del mundo vigente.

Existen diversas clasificaciones de ciencia y a los efectos de este trabajo asumiremos la clasificación brindada por Engels en su obra “Dialéctica de la naturaleza”, atendiendo a ésta, las ciencias se clasifican en: Naturales, Técnicas y Sociales. Dedicándonos en este trabajo a caracterizar la ciencias sociales.

Toda investigación genuinamente científica tiene que partir del planteamiento y solución del problema referido a su objeto de estudio, de lo cual depende el esclarecimiento del campo del conocimiento al cual se refiere, el carácter de su método, la naturaleza de sus fines, el valor de sus resultados y el horizonte de sus posibilidades.

Al analizar el objeto de las ciencias hay que tener en cuenta que la vida del hombre se expresa y concreta en una doble dimensión, es al mismo tiempo acontecer orgánico y social.

Desde sus orígenes, las ciencias sociales se interesaron por el estudio de las leyes que rigen la sociedad. Como ciencias se plantearon la búsqueda de la verdad, la explicación objetiva y racional del universo social como la fuente y la base para la comprobación del conocimiento aunque la comprensión del mundo en su totalidad es imposible.

Las **ciencias sociales** son ciencias de la realidad y se ocupan de la intervención de los procesos mentales para la interpretación. Tienen como objeto primordial de estudio la sociedad humana y, más concretamente, las diversas colectividades, asociaciones, grupos e instituciones sociales que los humanos forman, y su actitud ante ellos le debe permitir subrayar la unidad y la diversidad del mundo social en una idea de interdependencia de todas las áreas de la realidad social. La interdependencia no significa que las ciencias sociales acepten el supuesto de que cada nivel de la realidad social posea igual peso en la acusación de los fenómenos observados. Al contrario, es tarea de las ciencias sociales establecer qué factores son los predominantes en cada situación y que interrelaciones se establecen entre ella, por mucho que se considere que cada nivel de la realidad social (el económico, el cultural, el político, el psico-social, entre otras.) posea un cierto grado de autonomía.

Según Raúl Roa, el gran campo de investigación y de trabajo de las ciencias sociales lo constituye, lo que el hombre, la sociedad ha pasado en su devenir, cómo, y por qué lo han pasado, de cuyo estudio pueden y de hecho se derivan ricas y provechosas experiencias que permiten prever y orientar el avance hacia el futuro.

La comprensión materialista de la historia descubierta y fundamentada por Carlos Marx en el siglo XIX constituye un importante instrumento para los investigadores, que le permiten no sólo interpretar de diversas formas el mundo, sino transformarlo. A partir de aquí se separan definitivamente de la Sociología, la Economía, la Filosofía, la Antropología y la Historia, quedando abierto el espacio para el estudio específico y detallado de los fenómenos sociales, de las relaciones que los originan y las leyes que los rigen.

Las ciencias sociales descubren, explican, comparan y comprenden los vínculos concretos y los procesos efectivos que se derivan de la producción, circulación, consumo y distribución de bienes, de la regulación de la conducta humana y del comportamiento colectivo del hombre, de la organización de la sociedad en clases distintas, de la forma y fuente del poder político, las oportunidades de acceso a la educación, a la cultura, a los avances científicos técnicos que son aspectos básicos para el ser humano.

Precisamente las **ciencias sociales estudian al hombre como acontecer social, refiriéndose a todo lo que él mismo crea y tiene significado para sí y para las relaciones que se establecen en el proceso de su existencia humana.**



En este sentido nuestro proyecto social socialista ha sido un ejemplo eficiente de todo esto por lo que Núñez Jover refiriéndose a esto, ha planteado que "... se puede hablar en Cuba de una ideología de las ciencias, entendida como un sistema de valores que se traducen en intereses sociales, como parte del proceso social revolucionario en el que los diferentes sectores populares se incorporan a la educación y la ciencia y tienen derecho a participar en el conocimiento de sus beneficios." Considerándola un terreno sumamente fértil para los estudios sociales de la ciencia.

### **La enseñanza del marxismo-leninismo en la solución de los problemas profesionales.**

La formación de los profesionales de la educación ha sido tarea permanente de la sociedad cubana desde sus orígenes. Las diferentes maneras de realizar esa formación ha estado condicionada, por una parte, por los tres grandes períodos históricos por los que ha transitado: colonia, república neocolonial y sociedad socialista, en correspondencia con la formación histórica social del desarrollo y en otro sentido, por los resultados del desarrollo científico en las diferentes Ciencias de la Educación.

Como toda profesión existen elementos que la distinguen, en el caso particular de la profesión de educador, es común a todas las especialidades pedagógicas que estas responden a un ideal educativo, a las características de la profesión, a las instituciones educativas objeto de la profesión, así como a los problemas profesionales que en general enfrentan y a las funciones profesionales que deben cumplimentar.

En la actualidad la formación de profesionales de educación se sustenta en un Modelo General del Profesional de la Enseñanza Superior, en el que sus presupuestos devienen en sus bases y fundamentos teóricos que se sustentan en:

- La política trazada en nuestro país , que ha ido estableciendo las pautas que han conllevado a profundos cambios revolucionarios a partir del triunfo de la Revolución, a iniciar transformaciones en los años 90 y a la puesta en práctica de los Lineamientos de la Política Económica y Social que orientan este proceso hacia un socialismo próspero y sostenible.
- La política educativa, que en la esfera de la educación, los Lineamientos 133, 134 y 135, imponen la necesidad de seguir avanzando en la elevación de la calidad y rigor del proceso de enseñanza- aprendizaje, lo que requiere de la formación del personal docente que responda a las necesidades de los centros educativos y de fortalecer el papel del profesor en la formación de los niños, adolescentes y jóvenes que la sociedad le confía.

El desarrollo histórico de las ciencias de la educación refleja que esta tuvo sus orígenes, al igual que otras ciencias, en la antigüedad, con las primeras reflexiones aparecidas dentro de la Filosofía. Como otras ciencias, ha estado sujeta en su desarrollo a factores externos, condicionantes histórico sociales y factores internos, entre otros los procesos de diferenciación e integración. Teoría y práctica son una unidad en la que esta última es punto de partida y criterio de la verdad.

Esta ciencia comenzó su proceso de independencia de la Filosofía entre los siglos XVII y XIX aproximadamente con el impetuoso desarrollo del capitalismo naciente. J A Comenio, Juan J Rousseau, Juan E Pestalozzi fueron algunos de los grandes pensadores que aportaron a su desarrollo. Dentro de la educación como fenómeno social la escuela ocupó el centro de atención de los estudios teóricos debió ser así sobre todo al comprender la significación de esta institución en la sociedad. No es casual entonces que esta ciencia, joven aún, tomara el nombre de Pedagogía. A fines del siglo XIX e inicios del XX en el marco de la contemporaneidad se desarrollaron las ciencias en general y la Pedagogía precisó su objeto de estudio, sus métodos, campos, ramas o disciplinas como suelen denominarse, y comenzó a ser denominada Ciencia de la Educación.

### **Marxismo Leninismo**

Doctrina teórica – metodológica y práctica. Parte de la Ideología Política de la Revolución Cubana. Fundamento del Proyecto de la Revolución cubana desde una concepción científica del mundo.

El proceso revolucionario cubano que se desenvuelve a partir del triunfo de enero de 1959 induce a la teoría y práctica del Marxismo Leninismo una fuerza creadora, digna continuadora del pensamiento de los revolucionarios que precedieron a la generación del centenario, decorosos representantes de la clase más humilde de nuestro pueblo. Figuras como las de Fidel Castro y Ernesto Guevara tuvieron el mérito de contribuir al desarrollo de ese espíritu creador y además, de haber alertado sobre el peligro que representaba aquel marxismo leninismo dogmático que se había ido conformando en la URSS tras la muerte de Lenin y cuya teoría había perdido su perspectiva crítica ante la realidad.

Al respecto, en 1966, el Che se refería al “escolasticismo que ha frenado el desarrollo de la filosofía e impedido el tratamiento sistemático del período”. (Guevara: 1966). Este mismo fenómeno es enjuiciado por Fidel Castro quien reconoce que “si bien la técnica industrial, la ciencia en general, se ha desarrollado de un modo increíble, la ciencia social está todavía bastante subdesarrollada... cada pueblo ha de esforzarse no en copiar sino en dar su aporte a esa ciencia subdesarrollada como son las ciencias políticas y sociales”. (Castro:)

Se hace necesario reflexionar sobre el reto para la educación cubana donde la disciplina del marxismo ocupe su verdadero lugar y sea capaz de demostrar sus posibilidades de aplicación eficaz, en correspondencia con las condiciones existentes, vinculando la teoría a la práctica.

La enseñanza del Marxismo Leninismo, es significativo a partir de que aporta una concepción del mundo desde el instrumental de la ciencia y la actividad práctica de los hombres sobre la base de los cuales se formó y desarrolló, válida para explicar los procesos y fenómenos del mundo, de ahí su gran valor teórico metodológico. En tal sentido, se requiere de ciertas capacidades y habilidades para realizar abstracciones, razonamientos válidos, valoraciones y deducciones lógicas correctas.

El Marxismo Leninismo es una forma peculiar y específica de conocer el mundo, pero es también una forma de ser y estar en, ante y para el mundo. Por tanto, su enseñanza debe considerar esos aspectos característicos que van más allá del ámbito epistemológico y se ubican en el nivel ontológico, ético y axiológico, puesto que se ponen en juego concepciones del ser y formas del ser, así como los valores y posibles valoraciones que el estudiante debe efectuar acerca de la naturaleza, la sociedad y de sí mismo.

El profesional de nivel superior, debe y puede fomentar y desarrollar el interés por el Marxismo Leninismo, las capacidades y habilidades necesarias y suficientes para filosofar; despertar y promover una actitud filosófica crítica, consciente y reflexiva en correspondencia con los objetivos de dicho nivel y las potencialidades que las características de la edad psicológica permiten.

Las deficiencias presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje precedente a la Universidad, caracterizadas por el uso excesivo de la repetición y la memorización, la ausencia de pensamiento lógico abstracto, la falta de ejercitación reflexiva acerca de los fenómenos del mundo a los que se enfrenta el educando, basadas todas en un injustificado paternalismo tendente a subestimar las capacidades y competencias del alumnado de nivel medio, contribuyen a la formación de una limitada cultura científica general, que se convierte en obstáculo para el desarrollo de las habilidades, capacidades y competencias necesarias para la práctica del pensar filosófico.

Subsiste la tendencia además al “marxista euro-oriental”, con impacto considerable en Cuba, de sublimar acríticamente y de extrapolar ahistóricamente el legado de los clásicos del Marxismo (en la cómoda, absurda y oportunista posición de responsabilizarlos con la solución de problemas actuales, de los que ellos no pudieron prever siquiera su despliegue), citándolos como autoridades indiscutibles, en el mismo estilo escolástico que el marxismo se ha esmerado en criticar; lamentablemente acompañada del menosprecio de la filosofía anterior a Marx y de la no marxista actual, correspondiente con la superficialidad y banalización de su docencia.

El docente debe hacer uso entonces de los contenidos de la ciencia marxista para estimular y propiciar la problematización, la investigación, la independencia y creatividad de los educandos. Una vía importante para el logro de este objetivo, lo constituye la correcta orientación, seguimiento y control de la actividad del Componente Investigativo dentro del ámbito académico.

Además, el profesor ha de considerar que la disciplina Marxismo está formada por una serie de asignaturas, que apuntan a la necesidad de diferenciar e integrar los contenidos que de la ciencia llevará a su docencia. En el caso de nuestra Universidad, donde existen carreras que no forman profesionales de Marxismo, sino que éste constituye una de las asignaturas del llamado tronco común para las diferentes especialidades que se cursan, esto es un elemento a tener en cuenta a la hora de definir los objetivos, métodos, medios; en la lógica de la docencia que no necesariamente se debe corresponder con la de la ciencia.

La correcta relación que establezca el docente entre la ciencia que imparte y la docencia que desarrolla hace que ésta actúe como fuente “elaboradora” de conocimientos científicos. En ello juega un papel determinante la realización de la investigación como método de la impartición de la docencia.

Otro presupuesto importante a tener en cuenta en la enseñanza del marxismo lo constituye el hecho de no presentar sus tesis en forma estática, sino tratar de ver el movimiento que el pensamiento teórico siguió en el proceso de captación de los aspectos más relevantes, en la fundamentación de tales tesis. O sea, no sólo apoyarse en el principio de unidad de lógico y lo histórico como método de enseñanza, sino asumir el ascenso de lo abstracto a lo concreto como camino dialéctico que reproduce el curso real del propio pensamiento y el principio de la cosmovisión.

Ello llevará al docente y al estudiante a ir descubriendo las principales contradicciones, que en la aparición de la teoría sobre el concepto abordado y en el concepto mismo se encierran. Se trata, en fin, de ser consecuentes con los propios principios que el método y la teoría que impartimos presenta, en primer lugar y, en segundo, con la convicción de que ese método de pensar y hacer trascenderá por su significativa utilidad para el alumno, más allá de la docencia del Marxismo como asignatura.

De esos principios mencionamos algunos:

- Vínculo recíproco de la teoría y la práctica.
- Unidad de lo empírico y lo teórico.
- Análisis histórico-concreto de los fenómenos.
- Unidad indisoluble de la dialéctica y el materialismo.
- Carácter determinante de la vida material sobre la vida espiritual en la sociedad.
- Carácter práctico de la relación sujeto-objeto.

La anterior relación no pretende agotarlos, pero es necesario que el docente que imparte marxismo sea consciente de la naturaleza metodológica que encierra el mismo, donde esa divisa descansa precisamente, en no tomar la realidad como un cuadro inerte ajustable al espíritu y la letra que se enseña, y menos aún como la masa amorfa moldeable para satisfacer las exigencias de rigurosidad, exactitud y veracidad del contenido abordado.

La enseñanza del marxismo debe contribuir a la formación de alternativas de conducta según la naturaleza esencial de los objetos, que le permitan al educando ampliar constantemente los límites de su propia actividad, e ir colectivizando los conocimientos y las experiencias individuales que se adquieren.

**En la enseñanza del marxismo el vínculo teoría-práctica tiene sus peculiaridades.**

No se trata de fórmulas a aplicar a una situación concreta, para obtener un resultado posible y probable. Se trata del ejercicio de una teoría rigurosamente científica, que al asumirse se expresa en convicciones que pautan el comportamiento de los hombres en una realidad social concreta.

Y de eso se trata, que propiciemos la formación de una generación capaz de responder a las exigencias sociales del momento y que garanticen la continuidad de la obra social que Cuba ha iniciado.

Una educación científica con los fundamentos marxistas estudiados debe tender a la racionalización de los comportamientos del hombre, en la sociedad, contribuir a la socialización del individuo dándole un carácter consciente y adecuado al sentido de su vida y además garantizar un egresado que pueda utilizar el instrumental que le brinda el marxismo como ciencia, como un todo único para su profesión, su vida individual y social.

Al interior de la Disciplina debe darse un proceso doble de integración, tanto vertical, entre todas las asignaturas que la componen, como horizontal, tributando a las exigencias de la formación del profesional de los diferentes grupos de carreras existentes en el nivel superior.

La enseñanza del Marxismo Leninismo desde la perspectiva del profesional debe tener en cuenta una necesaria diferenciación por grupos de carreras, que incluya fondos de tiempo, períodos lectivos, número de asignaturas, sistemas de conocimientos y habilidades, sistema de evaluación, relaciones de precedencia al interior de la Disciplina y vinculación interdisciplinaria por años y carreras, además de contribuir desde el currículum, a la formación del profesional que necesita hoy el país.

Cuando el estudiante culmine con aprehensión la disciplina Marxismo debe saber:

- Valorar a través de un enfoque socio–humanista las principales tendencias y problemas globales generados por el desarrollo científico tecnológico actual.
- Analizar con una mayor capacidad de orientación científica e ideológica los procesos culturales, socioeconómicos, políticos y las principales corrientes teóricas que tienen lugar en la actualidad, en especial en América Latina y Cuba, sobre la base de la ética e ideología de la Revolución Cubana.
- Expresar correcta y creativamente, de forma oral y escrita, los puntos de vista, opiniones, a partir del análisis de las diferentes problemáticas sociohistóricas y culturales sobre la base de los elementos teóricos fundamentales aportados por la Disciplina Marxismo-Leninismo.
- Actuar en correspondencia con los valores patrióticos, revolucionarios y éticos de forma consciente y consecuente.

El reto para la enseñanza del Marxismo Leninismo en las universidades en la Cuba de hoy, es graduar un profesional de perfil amplio, que se caracterice por tener un dominio profundo de su formación básica y que sea capaz de resolver en la base, de modo activo, independiente y creador, los problemas

profesionales que se le presenten en su esfera de actuación con hábitos de superación permanente y vinculación directa con la producción desde los primeros años.

Se apoya en una formación complementaria de los estudiantes que les permita adaptarse a su actividad profesional con creatividad e imaginación, teniendo una comprensión de la idiosincrasia cubana y de sus raíces culturales y que, a su vez, le permitan comunicarse y dirigir personas en función de sus valores humanos, actuando como individuos responsables y comprometidos con el proyecto social cubano.

En sus funciones debe saber investigar, desarrollar y diseñar la totalidad del proceso y de los equipos utilizados en él. Su campo de acción comprende cuatro esferas de actuación: la docencia superior, la investigación, el diseño y la actividad laboral. El cumplimiento exitoso de esas funciones exige de un estudiante capaz de adquirir conocimientos por sí mismo y de proteger los valores económicos, sociales y culturales del país.

Como se puede apreciar, el trabajo pedagógico formador de valores exige que el docente tenga un profundo conocimiento acerca del modelo del profesional que se va a formar basándose en el encargo social del mismo, el nivel de preparación de ese profesional en el mundo y las tendencias en el nivel de documentos del PCC y de la autoría de Fidel Castro y Ernesto Guevara y de los manuales soviéticos, aquellos que aún merezcan aprovecharse.

**Problema Profesional: es un conjunto de relaciones objetivas que en un momento dado presentan una incongruencia para la satisfacción de intereses de hombres vinculados profesionalmente a determinado proceso.**

La determinación de los problemas profesionales es punto de partida para precisar el alcance de los objetivos educacionales, es decir el dimensionamiento de las competencias profesionales que son posibles alcanzar en la institución docente en correspondencia con las exigencias de la sociedad.

Los objetivos deben estar enfocados a lograr el dominio de métodos tecnológicos generales para que puedan ser aplicados en diferentes situaciones prácticas favoreciendo la posibilidad de que el futuro profesional esté capacitado para resolver los problemas más comunes y fundamentales inherentes a una profesión.

### **Problemas Profesionales.**

La determinación de los problemas profesionales en las distintas ramas de carreras se hace de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano expresadas en términos de contradicciones y se producen entre las siguientes:

- La dirección científica del proceso pedagógico en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, a partir de una fundamentación filosófica, sociológica, psicológica, pedagógica y tecnológica; con un enfoque humanista y científico – docente – productivo, con énfasis en la necesidad del desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos a fin de lograr la equidad desde la atención a la diversidad y las necesidades educativas teniendo en cuenta el trabajo preventivo como premisa esencial.
- El diagnóstico y caracterización individual, grupal y contextual, con énfasis en el entorno familiar y comunitario (empresas o unidades empresariales de base, centros de investigación y otros) donde se desenvuelve el educando, y la necesidad de elaborar estrategias o alternativas pedagógicas que atiendan las debilidades y fortalezas educativas.
- La formación y fortalecimiento de valores, actitudes, estimulación de aptitudes y normas de comportamiento, en correspondencia con el contexto socio-histórico y los ideales revolucionarios de la sociedad, partiendo de la necesidad de profundizar el trabajo político-ideológico-axiológico sustentado en la ideología marxista, fidelista y martiana, así como en las ideas de nuestros grandes educadores y pensadores cubanos: Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí, entre otros, potenciándolo a través de las actividades docentes educativas curriculares y extracurriculares de la carrera.
- La comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo, partiendo de la necesidad de elevar el nivel cultural de los educandos en el dominio de la Lengua Materna y la cultura universal, expresado en el campo de las ciencias, letras, artes, historia y el trabajo, llevando ésta a su futura labor como educador.
- La valoración sistemática del trabajo, sus resultados, la proyección de soluciones, así como su perfeccionamiento, a través de la investigación educativa y el autoperfeccionamiento profesional por diferentes vías, a partir de la necesidad de elevar el rigor científico y la actualización en el desarrollo de las disciplinas y asignaturas, potenciando el trabajo científico-estudiantil de las escuelas mediante el uso de las TIC, entre otras vías, para la búsqueda de soluciones científicas, pedagógicas y técnicas de problemas de los centros politécnicos, escuelas de oficio, familia, comunidad y entidades laborales a fin de llevarla a la práctica social en función del nivel de coordinación entre estos escenarios.
- La necesidad de desarrollar la formación vocacional y orientación profesional de los educandos, en correspondencia con la elevación del nivel del pensamiento creador, mediante el trabajo metodológico de estudiantes y docentes de cada asignatura, disciplina y carrera, materializados en las actividades docentes y el trabajo con los Programas Directores y Ejes

Transversales que conlleven al desarrollo de habilidades a lograr en cada año, así como en la práctica laboral.

- La formación de la fuerza de trabajo calificada para la solución de problemas profesionales mediante la necesaria sistematización de experiencias en el ámbito de la relación de los procesos docentes – investigativo – productivo y o de los servicios y la educación para el desarrollo sostenible.
- La formación de valores, actitudes y normas de comportamiento de sus estudiantes en el aula y en el contexto escolar y social y la necesidad de tener en cuenta la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en la formación integral de su personalidad y en su preparación para desempeñarse en la sociedad cubana.
- La dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje desde lo individual, lo grupal y lo contextual, con un enfoque político- ideológico y científico- humanista y el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes para adquirir una formación pertinente que estimulen estilos no tradicionales de aprendizaje con su empleo como medio de enseñanza- aprendizaje y herramienta de trabajo.
- La orientación educativa como vía que propicie los niveles de ayuda que necesita el estudiante, el grupo y sus contextos de actuación con fines remediales, preventivos y desarrolladores y su empleo en la dirección del proceso pedagógico en general y en particular el de enseñanza- aprendizaje.
- El desarrollo de habilidades investigativas como vía para la obtención del conocimiento y perfeccionar la dirección del proceso pedagógico en general y en particular el de enseñanza- aprendizaje y su empleo en el aprendizaje de los contenidos del currículo de su formación profesional y en la solución de problemas de la profesión que se presentan en los diferentes contextos de su actuación profesional.
- La preparación científica, pedagógica y cultural para dirigir el proceso pedagógico en general y en particular el de enseñanza- aprendizaje y su satisfacción por medio de la autosuperación y superación posgraduada de los egresados.

### **Posible solución desde la ciencia**

1. Dirigir el proceso pedagógico en los diferentes grupos de carreras sobre la base de la ideología Marxista Leninistas, el ideario Martiano, el pensamiento de Fidel, y las ciencias pedagógicas, básicas y técnicas, con el cumplimiento de las funciones de la profesión, demostrando un sistemas de valores, conocimientos y habilidades profesionales que



contribuyan a la formación integral de la personalidad de los futuros técnicos y obreros en correspondencia con las exigencias del modelo socialista cubano para un desarrollo sostenible.

2. Fortalecer permanentemente su preparación político-ideológica, económica, jurídica, cultural, científica, técnica y metodológica, así como en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, de acuerdo a las exigencias del momento histórico, demostrando una cultura general integral, que le permita la satisfacción de las necesidades profesionales, sociales y personales mediante una actuación objetiva, flexible y crítica.
3. Solucionar problemas de la vida social, profesional y personal, a partir de su ejemplo y ética profesional en su desempeño cotidiano, con procedimientos científicos y tecnológicos, mediante la elaboración de estrategias de orientación a los educandos, la entidad laboral, la familia, la comunidad y a sí mismo que posibiliten el mejoramiento de la calidad de vida, conjugando compromiso y participación en la construcción de la sociedad socialista.
4. Otra de las vías, para darle solución a la misma, es a través de la elaboración de una estrategia curricular para la enseñanza del marxismo leninismo en las carreras pedagógicas, para perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de esta disciplina, a partir de la consideración del Marxismo como teoría, metodología e ideología y del papel que desempeña en la formación del profesional y la solución de los problemas profesionales que enfrentan como profesionales investigadores.
5. La realización de cursos de postgrado de marxismo para los docentes y de otras disciplinas hacia los profesores de marxismo.
6. Las actividades metodológicas de los profesores de marxismo en los colectivos de carreras, en los colectivos de disciplina de Marxismo, en los colectivos de disciplina que integran el currículo de las carreras.
7. La elaboración de materiales docentes por parte de los profesores de marxismo y de las otras disciplinas.
8. Mediante la integración curricular de los contenidos de marxismo en las conferencias de los asignaturas y viceversa; en las Conferencias Panorámicas y Trabajos de Curso y de Diploma.
9. El desarrollo de investigaciones de posgrado como: maestrías, especialidades y doctorados con temas referidos a la implementación de la enseñanza –aprendizaje del Marxismo Leninismo en los diferentes grupos de carreras.

## CONCLUSIONES

La ciencia es un aspecto de la cultura espiritual de la humanidad, cuyo desarrollo está condicionado en gran medida por la forma en que sean resueltos los complejos problemas que en la actividad científica enfrentan los investigadores.

La actividad educativa que realizamos será en mayor medida y de manera más consecuente y efectiva una actividad auténticamente humana, y responderá cada vez de manera más plena y multilateral a su cargo y deber ante la sociedad, en la medida en que asuma y emplee de modo consciente y consecuente los fundamentos filosóficos de la educación.

Es necesario rescatar la naturaleza propia de la teoría marxista que impartimos, para que funcione como elemento revitalizador de su propia riqueza científica y, por tanto, pueda fungir como método que pauta conductas en los seres humanos con eficacia tanto en lo epistémico como en lo formativo.

La enseñanza del Marxismo Leninismo aun cuando presenta aspectos positivos, tiene que irse modificando atendiendo a las transformaciones que experimenta la sociedad. Cambios que además, deben asumir la educación y su sistema de enseñanza para romper con el dogmatismo y el divorcio con la realidad, que en etapas anteriores sufrió.

## REFERENCIAS

*Assman, G., R. Stollberg (1989): Principios de Sociología Marxista. La Habana, Editorial Ciencias Sociales.*

*Cánovas, Lesbia y Justo Chávez (2002): Problemas Contemporáneos de la Pedagogía en América Latina” en Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.*

*Castro Díaz-Balart, Fidel (2002): “Ciencia Innovación y Futuro”. La Habana.*

*Colectivo de Autores (2010): Diseño Curricular. ISPLAC, La Habana.*

*Colectivo de Autores (2010): Programa de la Disciplina del Marxismo-Leninismo para las Universidades de Ciencias Pedagógicas. La Habana.*

*García Batista Gilberto y Virginia Ramírez Romero (2011): Maestría en Ciencia de la Educación. Módulo III. Educación Técnica y Profesional. Materiales básicos y Guías de estudio. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.*

*Galbán Mendoza, Yumilka (2012): Estrategia curricular de la enseñanza del marxismo leninismo para las carreras pedagógicas. Tesis en opción al grado científico de máster. Santiago de Cuba.*

*Guevara, Ernesto (1970): El socialismo y el hombre en Cuba. Obras 1957-1967. Casa de las Américas. Tomo 2. La Habana.*

----- (1968): *Discurso pronunciado el 1 de mayo de 1966. En: Lecturas de Filosofía. Tomo 2. Instituto del Libro, La Habana.*

*Iovchuk, M.T. (1979): Compendio de Historia de la Filosofía, La Habana, Pueblo y Educación.*

*Lenin, V.I. Carlos Marx (1979) en: Obras Escogidas en tres tomos. Moscú, Editorial Progreso.*

*Romero Griego, Miguel (1996): La enseñanza de la Filosofía en el colegio de Bachilleres. Tesis presentada para el grado de Maestro en enseñanza superior, México.*

*Rosenthal y P .Iudin (1981): Diccionario Filosófico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.*



**MsC. Odalis Eufemia Pozo Domínguez**

[odalyspozo18@gmail.com](mailto:odalyspozo18@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8335-0134>

Universidad Nacional de Educación. Sede San Vicente

**Lic. Pedro Fernando Tubay Pilay**

Unidad educativa FAE No 2. -384

**Dr. Jaime Roberto Landívar De la Torre**

Unidad educativa Rafael Andrade Lalama, Liceo Naval Guayaquil

### Cómo citar este texto:

Pozo Domínguez, OE. Tubay Pilay, PF. Landívar De la Torre, JR. (2021). Proceso Enseñanza- Aprendizaje interdisciplinar en tiempos de COVID 19, la ficha pedagógica. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 321-329. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 1 de julio de 2021.

Aceptado: 31 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE INTERDISCIPLINAR EN TIEMPOS DE COVID 19, LA FICHA PEDAGÓGICA

**Odalis Eufemia Pozo Domínguez**

MsC. Universidad Nacional de Educación. Sede San Vicente.

<https://orcid.org/0000-0001-8335-0134>

[odalyspozo18@gmail.com](mailto:odalyspozo18@gmail.com)

**Pedro Fernando Tubay Pilay**

Lic. Unidad educativa FAE No 2. -384

**Jaime Roberto Landívar De la Torre**

Dr. Unidad educativa Rafael Andrade Lalama, Liceo Naval Guayaquil

...

Correspondencia: [odalyspozo18@gmail.com](mailto:odalyspozo18@gmail.com)

## RESUMEN

La presente investigación “La interdisciplinariedad en el Proceso Enseñanza- Aprendizaje en tiempos de COVID 19: La ficha pedagógica” tiene como objetivo exponer la experiencia de trabajar el Proceso Enseñanza Aprendizaje de forma interdisciplinar desde el entorno virtual, adaptada a las necesidades de los estudiantes para el desarrollo de aprendizajes significativos para la vida, relacionado con las destrezas en las actividades que se planifican. En la investigación se trabajó con el método, análisis – síntesis, en el estudio de los fundamentos teóricos; además, facilitó el estudio y reflexión de los resultados y la revisión bibliográfica. La perspectiva interdisciplinaria facilita alcanzar un enfoque amplio, íntegro y agrupado de la incógnita planteada y ayuda al logro de una respuesta exhaustiva y apropiada al régimen en estudio. El principal resultado es el aporte de la ficha pedagógica con enfoque interdisciplinar en el entorno virtual, para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Se concluye que con una la ficha pedagógica de enfoque interdisciplinar que permitió perpetuar con la educación en tiempos de COVID 19, al maestro llegar hasta los hogares de los estudiantes.

**Palabras clave:** Interdisciplinariedad, aprendizaje, ficha pedagógica.

## TEACHING PROCESS - INTERDISCIPLINARY LEARNING IN TIMES OF COVID 19, THE PEDAGOGICAL CARD.

### Abstract

The present research "Interdisciplinary in the Teaching-Learning Process in times of COVID 19: The pedagogical file" aims to expose the experience of working the Teaching Learning Process in an interdisciplinary way from the virtual environment adapted to the needs of students for the development of meaningful learning for life , related to the skills in the activities that are planned. In the research we worked with the method, analysis – synthesis, in the study of theoretical foundations; in addition, it facilitated

the study and reflection of the results and the bibliographic review. The interdisciplinary perspective facilitates reaching a broad, integral and grouped approach to the question posed and helps to achieve a comprehensive and appropriate response to the regimen under study. The main result is the contribution of the pedagogical file with an interdisciplinary approach in the virtual environment, to achieve student learning. It is concluded that the pedagogical file with an interdisciplinary approach allowed to continue with education in times of COVID 19, reaching students' homes.

**Key words:** Interdisciplinary, learning, pedagogical file.

## **PROCESSO DE ENSINO - APRENDIZAGEM INTERDISCIPLINAR NOS TEMPOS DO COVID 19, O CARTÃO PEDAGÓGICO**

### **Resumo**

A presente pesquisa "A Interdisciplinaridade no Processo de Ensino-Aprendizagem nos tempos do COVID 19: O arquivo pedagógico" tem como objetivo expor a experiência de trabalhar o Processo de Ensino-Aprendizagem de forma interdisciplinar a partir do ambiente virtual, adaptado às necessidades dos alunos ao desenvolvimento de aprendizagens significativas para a vida, relacionadas às habilidades nas atividades planejadas. Na investigação trabalhamos com o método, análise - síntese, no estudo dos fundamentos teóricos; Além disso, facilitou o estudo e reflexão dos resultados e a revisão bibliográfica. A perspectiva interdisciplinar facilita o alcance de uma abordagem ampla, abrangente e agrupada da questão colocada e ajuda a alcançar uma resposta abrangente e adequada ao regime em estudo. O principal resultado é a contribuição do arquivo pedagógico com abordagem interdisciplinar no ambiente virtual, para o alcance da aprendizagem dos alunos. Conclui-se que com uma abordagem interdisciplinar do arquivo pedagógico que permitiu a perpetuação da educação nos tempos do COVID 19, o professor chegava até a casa dos alunos.

**Palavras-chave:** Interdisciplinaridade, aprendizagem, arquivo pedagógico.

## **PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT - L'APPRENTISSAGE INTERDISCIPLINAIRE EN TEMPS DE COVID 19, LA CARTE PEDAGOGIQUE**

### **Résumé**

La présente recherche « Interdisciplinarité dans le processus d'enseignement-apprentissage en temps de COVID 19 : le dossier pédagogique » vise à exposer l'expérience de travail du processus d'enseignement-apprentissage de manière interdisciplinaire à partir de l'environnement virtuel, adaptée aux besoins des étudiants à la développement d'un apprentissage significatif pour la vie, lié aux compétences dans les activités planifiées. Dans l'enquête nous avons travaillé avec la méthode, analyse - synthèse, dans l'étude des fondements théoriques ; De plus, il a facilité l'étude et la réflexion des résultats et la revue bibliographique. La perspective interdisciplinaire facilite l'atteinte d'une approche large, globale et groupée de la question posée et aide à obtenir une réponse globale et appropriée au régime à l'étude. Le résultat

principal est l'apport du dossier pédagogique avec une approche interdisciplinaire dans l'environnement virtuel, pour réaliser l'apprentissage des élèves. Il est conclu qu'avec une approche interdisciplinaire du dossier pédagogique qui a permis la pérennisation de l'éducation en temps de COVID 19, l'enseignant pour atteindre les domiciles des élèves.

**Mots clés:** Interdisciplinarité, apprentissage, dossier pédagogique.

## INTRODUCCIÓN

La relación y combinación en las disímiles áreas del conocimiento, crea una analogía objetiva de los contenidos en la actualidad, por lo que los lazos interdisciplinarios constituyen una necesidad para lograr un aprendizaje significativo al estudiarse problemas de diferentes materias. En estudios realizados se afirma que en el aprendizaje se dan relaciones interdisciplinarias, multidisciplinarias o transdisciplinarias, el presente trabajo se centra en las concepciones interdisciplinarias y sus manifestaciones peculiares en el aprendizaje en el entorno virtual, que fue necesario adoptar por la pandemia provocada por el virus del COVID 19.

Según, Fiallo (2004) plantea que la interdisciplinariedad desarrolla con eficacia la instrucción y la educación exhaustiva de los escolares, refiere el desarrollo de motivación y del pensamiento crítico al solucionar los problemas de la vida práctica. (P.4)

Según, Ortiz y Tomás, (2011) la interdisciplinariedad crea enlaces bilaterales, reciprocidades diversas y colaboración entre dos o más saberes específicos, con un objeto de estudio común y la intención de conseguir saberes significativos. (P.7)

La interdisciplinariedad permite resaltar los enfoques fraccionados e integrarlos, para tomar un punto de vista general al eliminar los límites entre las disciplinas y los obstáculos entre la teoría y la práctica.

En los programas escolares se consideran los nexos entre las disciplinas, para estimular un aprendizaje relevante de los estudiantes, así como la coincidencia entre la instrucción y las habilidades que adquieren los estudiantes, observándose la interdisciplinariedad en la enseñanza.

La tendencia interdisciplinaria en las ciencias, ha existido desde el mismo momento en que surgieron las disciplinas. Muchas veces dando origen a nuevas disciplinas. Esta contribución entre las disciplinas existe entre los distintos campos de estudio que forman los saberes.

En el desarrollo científico actual la interdisciplinariedad es un aspecto esencial, no existe el esclarecimiento de conflictos sociales, a partir de una idea científica independiente, sino, en relación con otras disciplinas análogas, muchas veces de sostén metodológico y en otras surgen disciplinas nuevas.

## **Especificidades de la interdisciplinariedad**

- Los ejes transversales: acciones que apoyan al logro de la enseñanza que se desarrolla en cualquier escuela de forma interdisciplinar, traspasan los límites del colegio, están unidos a las insuficiencias sociales, apuntan hacia la formación de valores que demanda la educación de la sociedad.
- El método de proyecto: reconoce las potencialidades para aplicar a disímiles materias, y trazar vías y estrategias constructivistas para solucionar la incógnita trazada. Debe partir de los intereses de los estudiantes, e investigar temas afines con su vida cotidiana. El Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) es una estrategia muy utilizada para el logro de aprendizajes, pues permite que se investigue un tema, se trabaje en equipo y se socialice los resultados.
- Las líneas directrices: direcciones concretas y específicas para lograr la interdisciplinariedad. Ej. el perfeccionamiento de destrezas y la educación en valores.

Para el logro interdisciplinar se deben planificar actividades integradoras donde el estudiante debe ser competente al comprobar los conocimientos existentes y las restricciones para dar respuesta a las incógnitas planteadas, dependiendo del grado de progreso instruido, abarca el ámbito de incógnitas, que demandan de una contestación probada, transformando el inconveniente educativo en una pregunta investigativa y el estudiante se vuelve un investigador y así se establece la relación problema docente-problema investigativo.

Para posibilitar la solución de estos problemas, se requiere un alto grado de integración de contenidos y deberán ser resueltos, a partir de la construcción de un banco de problemas, al tener en cuenta las posibilidades de solución y evaluación.

### **La interdisciplinariedad en la elaboración de la ficha pedagógica.**

Según, MINEDUC, (2020) La ficha pedagógica promueve un aprendizaje autónomo, que se desarrolla de forma presencial y semipresencial, debe tener un enfoque motivacional, una situación comunicativa; activar experiencias y conocimientos previos; desde la investigación permitir la construcción del conocimiento; que haya aplicación y presentación del producto, facilitando la metacognición y la autoevaluación por parte de los estudiantes. (P.11)

En la Ficha Pedagógica se expone un proyecto mensual, afín con un objetivo de aprendizaje, que incluye actividades semanales para realizarla con la familia, además se debe llevar un registro de las actividades como evidencia permitiendo un aprendizaje autónomo, a través de la realización de las tareas, se parte de un tema común y cada asignatura propone sus actividades alrededor del tema.



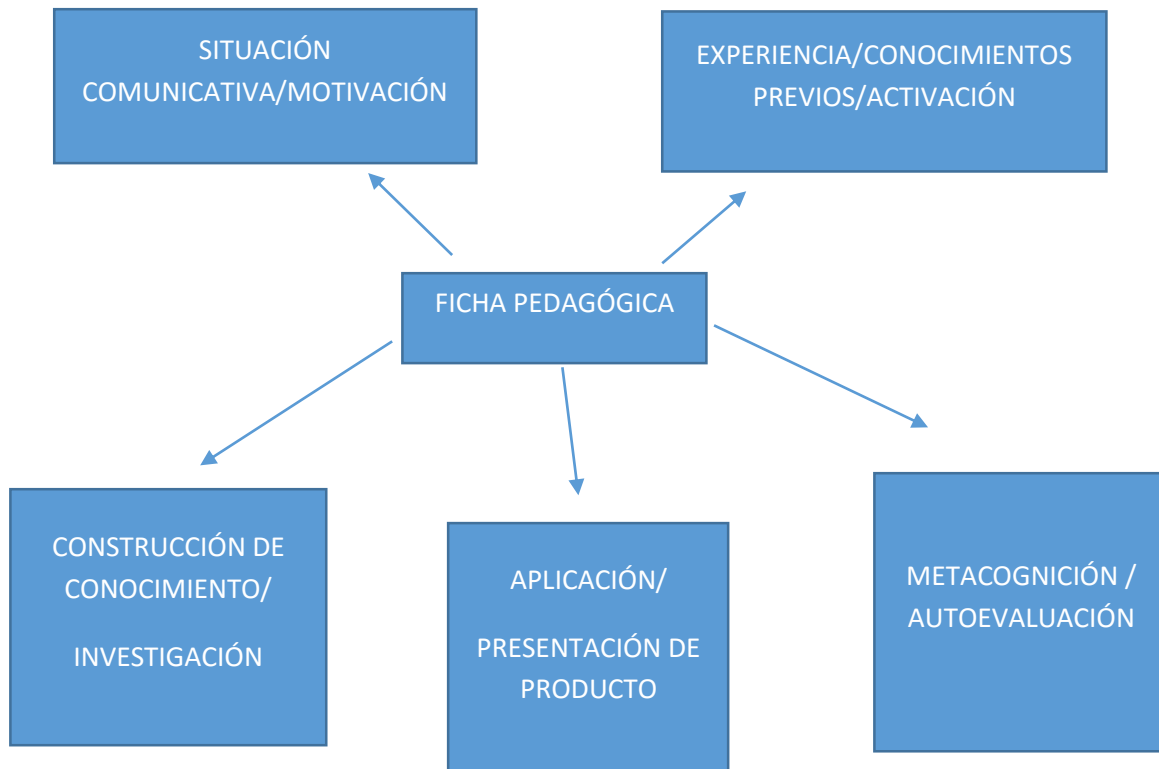
El docente analiza el propósito de las fichas pedagógicas, a través de preguntas esenciales, según las insuficiencias y el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, para ello, se guía por el currículo compactado, diseñado para tiempos de emergencia, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Diagnóstico sobre los fenómenos, situaciones y necesidades que genera la emergencia.
- Formulación de preguntas que permitan explicar el fenómeno que se vive.
- Objetivos de aprendizaje para la comprensión del fenómeno.
- Desarrollo de valores.
- Tratamiento a aspectos de contención y emociones.
- Selección de contenidos relacionados con el tema.
- Determina indicadores de evaluación.
- Orienta la metodología y el tipo de evaluación de los aprendizajes.
- Con todos estos conocimientos se elabora la ficha pedagógica para el desarrollo de aprendizajes.

Entre las preguntas que debe hacerse el docente no deben faltar: Qué me permite..., Qué se quiere..., Con qué..., Cómo..., Dónde..., Para qué...

**Figura 1**

Apartados a considerar en la ficha pedagógica.



Nota. En el diseño de la ficha pedagógica debe incluirse los apartados que se hacen referencia en la figura.

## **METODOLOGÍA**

En la investigación realizada con el tema Proceso Enseñanza- Aprendizaje interdisciplinar en tiempos de COVID 19, en la ficha pedagógica se utilizó un enfoque cualitativo, a través, de la observación del proceso docente, lo que permitió ir dando respuesta a cada incógnita encontrada. Según, Hernández, et al, (2014.13), la investigación cualitativa se orienta en percibir los acontecimientos, examinarlos desde el aspecto de los partícipes en un lugar real y en afinidad con el medio. El trabajo realizado de forma sistemática y flexible permitió guiar el cambio de una enseñanza tradicional a una migración virtual, que fue consolidándose con las fichas pedagógicas interdisciplinarias.

El método que se siguió en la investigación fue análisis – síntesis, en el estudio de los fundamentos teóricos; mismos que facilitó el estudio a través de la revisión bibliográfica y la reflexión de los resultados. La técnica de la observación permitió la recogida de datos para determinar y clarificar la problemática.

Ecuador al igual que otros países, tuvo que emigrar de forma brusca a una educación virtual, y para cubrir el déficit de conectividad en zonas rurales, se implementó la ficha pedagógica, según datos del ministerio de educación, el 24 % de los estudiantes viven en comunidades intrincadas, donde la conectividad es deficiente; el 37% de los hogares cuentan con internet, mientras el 62,8% carece del servicio, obstáculo para la educación virtual, por lo que fue necesario implementar la ficha pedagógica para llegar a todos los rincones del país.

De ahí, que se decidió integrar las materias para, a partir de una problemática con enfoque interdisciplinario, se trabaje de forma integral, cobrando relevancia la metodología de aprendizaje basado en proyectos, mostrando la mejora para solucionar dificultades y la obtención de modelos pertinentes en el desarrollo del pensamiento crítico con lógica científica.

Los profesionales en la educación no deben ver el proceso de forma independiente, fraccionada, sino que hay una responsabilidad como docente de apoyar la mejora integral de la persona que, no solo aprenderá ciencias, sino que debe saber leer, escribir y pensar. Para el logro de este fin se puede circunscribir en las disciplinas destrezas que inciten la mejora de las prácticas.

## **RESULTADOS**

La investigación surge ante la necesidad de continuar con la educación desde un nuevo escenario, por lo que fue necesario realizar un diagnóstico que permitiera conocer cómo llevar el proceso.

Se realiza una encuesta (anexo1.) a 32 docentes de zona rural en Manabí, Ecuador; donde se conoce que se carece de medios y preparación de estudiantes y padres de familia para el manejo de las Tics, bajo nivel de conectividad en comunidades rurales, se toma la decisión de trabajar por WhatsApp y con la entrega de fichas pedagógicas, para que los estudiantes de educación general básica puedan

acceder al desarrollo de las actividades establecidas en el cronograma planificado. El 6.25% de los estudiantes, de los docentes encuestados disponen de internet fijo para la educación virtual y de una computadora de uso individual, el 37.50 % realizan recargas móviles para comunicarse por medio de la aplicación WhatsApp y el 56.25 % carecen de señal de internet, debido a esta falencia se decidió trabajar, por WhatsApp y con la entrega de fichas pedagógicas. La atención y el seguimiento en ambos casos fueron personalizados, los estudiantes que podían utilizar WhatsApp, recibían orientaciones para el trabajo por esta vía de las redes, y los estudiantes que vivían dispersos y no contaban con el recurso eran visitados, se les entregaba y se le explicaba en contenido de la ficha pedagógica. Otro elemento que afecta es el nivel cultural de los padres de familia que no permite colaborar con las tareas de sus hijos, aun así, se obtuvo respuestas positivas y apoyo para este trabajo a distancia y su colaboración es fundamental en el desarrollo de los proyectos y la recogida de las fichas pedagógicas. En cuanto a los docentes el uso de las herramientas tecnológicas es promedio, muchos han recibido capacitación por parte de las instituciones y del Ministerio de Educación.

**Tabla 1**

Resultados de encuesta

Conectividad	Total, de estudiante	Conectividad con Internet	Conectividad con datos	Sin conectividad
	32	2	12	18
%	-	6.25	37.50	56.25

Nota. Se pudo conocer que la mayor parte de los estudiantes carecen de conectividad.

Al conocer que la conectividad es la principal limitante para la educación en la nueva realidad, fundamentalmente en las zonas rurales, se buscan alternativas para continuar con la educación, una de ellas es el Plan Educativo: aprendamos juntos en casa, que tiene como propósito continuar con el proceso formativo, a través de las guías pedagógicas o fichas, dando la posibilidad de continuar en las diferentes ofertas, modalidades y servicios, y que al mismo tiempo permita la contención emocional, la atención a las diversidades en el contexto de emergencia, siempre desde un enfoque interdisciplinar para la formación integral de los educandos.

## CONCLUSIONES

La actividad metodológica interdisciplinar favorece la preparación de los docentes, la colaboración y el trabajo en equipo, se logra la elaboración de la ficha pedagógica interdisciplinar.

La práctica interdisciplinar permitió avanzar a la nueva realidad virtual en tiempos de emergencia, a través de guías o fichas pedagógicas.

Los docentes se adaptan a nuevas formas de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje, acorde con la situación que vive actualmente la sociedad con la pandemia, y de revolucionar un cambio de actitud y eficiencia en la enseñanza, donde interviene la familia, los estudiantes y los educadores.

## REFERENCIAS

Fiallo, J. (2004) *La interdisciplinariedad: un concepto "muy conocido"*

<https://www.eumed.net/rev/atlanter/2017/12/desafios-academicos.html>

Hernández, et al, (2014) *Metodología de la investigación*. <https://n9.cl/k2xv>

Ministerio de Educación (2020) *Currículo de emergencia*. Ecuador. <https://n9.cl/fd636>

Ministerio de Educación (2019). *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil*. Quito: MINEDUC. <https://bit.ly/2UXOZWD>

Ministerio de Educación (2020). *Instructivo para la Evaluación Estudiantil. Plan Educativo Aprendamos juntos en casa*. Quito: MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Instructivo-para-evaluacion-de-los-aprendizajes-Sierra-y-Amazonia-2020-2021.pdf>

Ortiz, M. y Tomás, S. (2011). *El aprendizaje basado en problemas: un enfoque interdisciplinar de derecho procesal y derecho internacional privado*. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1704>



**PhD. Edilberto Luis Pérez Basulto**

[edilbertoluis78@gmail.com](mailto:edilbertoluis78@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9786-9041>

Universidad de Holguín. Cuba

### Cómo citar este texto:

Pérez Basulto, EL. (2021). La modelación y las estrategias en el proceso pedagógico como determinante interno de la gestión de la calidad educativa. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 330-346. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 11 de agosto de 2021.

Aceptado: 5 de noviembre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# LA MODELACIÓN Y LAS ESTRATEGIAS EN EL PROCESO PEDAGÓGICO COMO DETERMINANTE INTERNO DE LA GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Edilberto Luis Pérez Basulto  
Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín, Cuba  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9786-9041>  
[edilbertoluis78@gmail.com](mailto:edilbertoluis78@gmail.com)

...

Correspondencia: [edilbertoluis78@gmail.com](mailto:edilbertoluis78@gmail.com)

## RESUMEN

La gestión de la calidad educativa implica la comprensión del carácter concreto del proceso pedagógico como determinante interno. En tal propósito, en el presente artículo se propone analizar la necesidad de la modelación y las estrategias como aspectos esenciales para la dirección del proceso pedagógico en la gestión de la calidad educativa. Para este efecto, se realizó un estudio empírico basado en la triangulación de información, que permitió, argumentar la necesidad de los modelos pedagógicos y las estrategias en la proyección anticipada del proceso pedagógico; de modo que, los resultados indican que las tendencias encontradas permiten comprender y explicar el proceso pedagógico como proceso de dirección y la necesidad de su modelación e implementación estratégica, en el proceso de gestión de la calidad educativa. En consecuencia, se pudo concluir que los modelos pedagógicos y las estrategias como forma de implementación de este, son una proyección anticipada del proceso pedagógico, atendiendo a su singularidad como una dimensión que configura la dinámica interna del proceso de gestión de la calidad educativa.

**Palabras clave:** Educación, proceso pedagógico, modelo pedagógico, estrategia pedagógica, dirección del proceso pedagógico, gestión de la calidad educativa.

## MODELING AND STRATEGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS AS AN INTERNAL DETERMINANT OF THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL QUALITY

### Abstract

The management of educational quality implies understanding the concrete nature of the pedagogical process as an internal determinant. For this purpose, this article proposes to analyze the need for modeling and strategies as essential aspects for the direction of the pedagogical process in the management of educational quality. For this effect, an empirical study based on the triangulation of information was carried out, which allowed to argue the need for pedagogical models and strategies in the anticipated projection of the pedagogical process; Thus, the results indicate that the trends found allow understanding and explaining the pedagogical process as a management process and the need for its strategic modeling and implementation in the educational quality management process. Consequently, it was possible to conclude that the pedagogical models and the strategies as a way of implementing it, are

an anticipated projection of the pedagogical process, taking into account its uniqueness as a dimension that configures the internal dynamics of the educational quality management process.

**Key words:** Education, pedagogical process, pedagogical model, pedagogical strategy, direction of the pedagogical process, management of educational quality.

## **MODELAGEM E ESTRATÉGIAS NO PROCESSO EDUCACIONAL COMO DETERMINANTE INTERNO DA GESTÃO DA QUALIDADE EDUCACIONAL**

### **Resumo**

A gestão da qualidade educacional implica compreender a concretude do processo pedagógico como determinante interno. Para tanto, este artigo se propõe a analisar a necessidade de modelagem e estratégias como aspectos essenciais para o direcionamento do processo pedagógico na gestão da qualidade educacional. Para tanto, foi realizado um estudo empírico baseado na triangulação de informações, o que permitiu discutir a necessidade de modelos e estratégias pedagógicas na projeção antecipada do processo pedagógico; Assim, os resultados indicam que as tendências encontradas permitem compreender e explicar o processo pedagógico como um processo de gestão e a necessidade de sua modelagem estratégica e implementação no processo de gestão da qualidade educacional. Consequentemente, foi possível concluir que os modelos pedagógicos e as estratégias como forma de implementá-los são uma projeção antecipada do processo pedagógico, tendo em vista sua singularidade como dimensão que configura a dinâmica interna do processo de gestão da qualidade educacional.

**Palavras-chave:** Educação, processo pedagógico, modelo pedagógico, estratégia pedagógica, direcionamento do processo pedagógico, gestão da qualidade educacional.

## **MODÉLISATION ET STRATÉGIES DANS LE PROCESSUS ÉDUCATIF COMME DÉTERMINANT INTERNE DE LA GESTION DE LA QUALITÉ ÉDUCATIVE**

### **Résumé**

La gestion de la qualité éducative implique de comprendre le caractère concret du processus pédagogique comme déterminant interne. A cet effet, cet article se propose d'analyser le besoin de modélisation et de stratégies comme aspects essentiels pour l'orientation du processus pédagogique dans la gestion de la qualité de l'éducation. Pour cet effet, une étude empirique basée sur la triangulation de l'information a été réalisée, ce qui a permis d'argumenter la nécessité de modèles et de stratégies pédagogiques dans la projection anticipée du processus pédagogique ; Ainsi, les résultats indiquent que les tendances trouvées permettent de comprendre et d'expliquer le processus pédagogique en tant que processus de gestion et la nécessité de sa modélisation stratégique et de sa mise en œuvre dans le processus de gestion de la qualité éducative. Par conséquent, il a été possible de conclure que les modèles pédagogiques et les stratégies de mise en œuvre sont une projection anticipée du processus pédagogique, compte tenu de son caractère

unique en tant que dimension qui configure la dynamique interne du processus de gestion de la qualité éducative.

**Mots-clés:** Éducation, processus pédagogique, modèle pédagogique, stratégie pédagogique, orientation du processus pédagogique, gestion de la qualité éducative.

## INTRODUCCIÓN

La Educación entendida como un proceso dialéctico, permite la formación integral de la personalidad de sujetos autónomos e integrados activamente a la sociedad y cultura en que vive; por lo tanto, el proceso de gestión de la calidad de la educación es una determinación del ser de la educación, en congruencia con la relaciones entre los ejes ideológicos, políticos, económicos, pedagógicos y la organización del sistema escolar de una sociedad. Desde estas perspectivas, el proceso de gestión de la calidad educativa debe abordarse a partir de una visión cultural, política y pedagógica que tome en consideración el contexto en el cual se desarrolla la educación.

Por lo que se hace necesario construir una concepción de gestión educativa con las siguientes características: compleja y holística, que abarque múltiples dimensiones como el docente, el alumno, la unidad dialéctica de los procesos instructivo, educativo, desarrollador, la infraestructura, etc.; social e históricamente determinado, tiene que responder a una realidad específica y un momento concreto; objetivos de las transformaciones educativas, los procesos de reformas educativas deben precisar lo que se entiende por calidad de la educación y patrón de control de la eficiencia del servicio, en tanto es necesario adoptar criterios que no sean exclusivamente económicos.

En consecuencia es conveniente establecer estándares institucionales para tener criterios válidos que permitan juzgar los resultados, en tal sentido se pueden seguir dimensiones de análisis pedagógicas. Esto implica, que más allá de la concepción aislada de la calidad educativa, es necesario contextualizar el concepto en otras vertientes, como la dirección pedagógica efectiva que contemple, la regularidad normal del desarrollo de los individuos y de los procesos y fenómenos sociales. Este complemento, en particular, destaca el carácter concreto de la función de la dirección en el proceso pedagógico, desde una concepción de educación de calidad, respetando las condiciones socio - económicas y políticas que tienen lugar en una sociedad y su relación con la educación.

Evidentemente se hace complejo el proceso de modelación en la dirección del proceso pedagógico, tanto por la singularidad del propio proceso como por la dinámica inherente a la formación y transformación de la personalidad, como uno de los fines de la educación de calidad; por lo que, el objetivo del presente trabajo es analizar la necesidad de la modelación y la estrategia pedagógica como aspectos esenciales para la dirección del proceso pedagógico en la gestión de la calidad educativa.



## **METODOLOGÍA**

Atendiendo al tema que se aborda y para el alcance del objetivo propuesto, se llevó a cabo la siguiente metodología: análisis documental y la triangulación de información desarrolladas por instituciones y organismos nacionales e internacionales; todo lo cual permitió, proyectar un estudio descriptivo sobre la importancia y necesidad de los modelos y estrategias pedagógicas, como proyección anticipada de la dirección del proceso pedagógico y forma concreta de expresar la modelación de las relaciones de dicho proceso, que configuran la dinámica del proceso de gestión de la calidad educativa desde sus determinantes internos.

## **RESULTADOS**

Atendiendo al análisis realizado como objetivo del presente trabajo, se pudo constatar que las concepciones en torno a una educación de calidad para todos, implica desplegar ambientes cualitativos y cuantitativos de trabajo en las entidades de educación, mediante la institucionalización de concepciones y prácticas, pedagógicas y gerenciales, que favorezcan una formación integral, sustentable y de calidad de vida en las nuevas generaciones. En términos operativos, estas concepciones sugieren la estructuración sistémica y sistemática de las entidades educativas, de sus procesos pedagógicos y gerenciales para que contribuyan a la eficiencia y eficacia de los procesos formativos y de otros servicios relevantes para la comunidad y la sociedad como un todo.

En consecuencia la calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes significativos de los estudiantes, lo cual implica, que las instituciones escolares deben desarrollar competencias profesionales que sean personales y sociales, considerando a sus alumno sujetos de su propia formación, dentro de una concepción renovadora de los aprendizajes; contemplando además, la revisión constante de los modelos de formación y supervisión.

De modo que la concreción práctica de las concepciones, regularidades y principios de la gestión de la calidad educativa no es tarea fácil, pues reconocer que la disposición e implementación de estos en las entidades educativas de un país, es un aspecto complejo y multifactorial, que implica la sistematización de toda gestión pedagógica, de las estructuras organizativas y administrativas de los modelos educativos vigentes.

Por lo tanto, configurar un proceso de gestión de la calidad educativa requiere aún de muchos elementos intermedios. Uno de los más importantes consiste en precisar adecuadamente los determinantes que la definen. Es decir, tener una clara visión de cuáles son y el rol que juegan cada uno de los elementos cuyo concurso marca la naturaleza y el ser de la práctica educativa.

De modo que en el terreno de la reflexión intelectual, el tema de la calida educativa ha sido abordado por variedad de estudiosos, desde diferentes perspectivas. Parte de esta diversidad es que el

análisis de los referentes a partir de los que se puede establecer los determinantes de dicha calidad ha sido sumamente diverso. Así, podemos encontrarnos con enfoques o los nexos entre agentes externos e internos, mientras otros ponderan el papel de los agentes internos.

En lo concerniente a los agentes y componentes internos la variedad de aspectos tomados en cuenta, también ha sido su característica. Por lo que se realiza una valoración desde la perspectiva integral, centrada en los componentes internos que configuran el proceso de gestión de la calidad educativa, atendiendo a la dinámica de las relaciones entre los diferentes elementos del contexto, el proceso y el resultado. Desde nuestro análisis, se asume que los componentes y agentes internos de toda entidad educativa pueden ser agrupados en dos grandes dimensiones: el **sistema de gestión** y el **proceso pedagógico**; siendo la segunda dimensión el centro y referente fundamental del análisis que se persigue como fin de este trabajo, sin perder las referencias que sustentan los niveles de relación entre las dimensiones antes referidas como determinantes internos.

Comprendiendo al **Proceso Pedagógico**: como proceso de dirección desarrollado conscientemente, atendiendo a objetivos, condiciones y relaciones sociales. El cual presupone relaciones sociales entre educadores y educandos, que incluyen la relación dialéctica recíproca de influencias del educador y la participación activa del educando, para alcanzar la formación y transformación integral de la personalidad.

En tal sentido varios son los pedagogos que han caracterizado el proceso pedagógico, sus rasgos, regularidades y leyes, asumiendo como referencia a Neuner (1981), ya que más allá de su validez clásica, esta su vigencia contemporánea, al considerar que aborda el proceso pedagógico desde una concepción de educación amplia y su significación en el desarrollo autónomo, intelectual, emotivo y ético de la personalidad, en interrelación con las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales de una sociedad; dado los aspectos que se pretenden abordar a lo largo de este trabajo y su implicación con la pertinencia social de la calidad educativa, se considera necesario sustentarlo en las regularidades planteadas por Neuner.

#### **Regularidades de las relaciones en el proceso pedagógico (Neuner, 1981):**

- Condiciones sociales y educación: El proceso pedagógico puede alcanzar una elevada calidad y efectividad identificada con pertinencia social, solo si tienen en cuenta y utiliza activamente para la gestión de la calidad de educativa, las condiciones sociales progresivamente superiores que surgen con el desarrollo de la sociedad.
- Objetivo, desarrollo del proceso y resultado: Selección correcta, aceptación, comprensión y orientación hacia el objetivo. Su alcance y significado en su orientación durante el proceso de actividad se concreta en las influencias efectivas sobre el desarrollo del educando.

- Objetivo y contenido: El contenido responde al objetivo. Se descubren las potencialidades del contenido para la educación e instrucción y desarrollo de la personalidad. La actividad de los alumnos se organiza y dirige de manera que se apropien de ese contenido y se formen con él, lo cual conlleva a que el proceso pedagógico sea exitoso para una educación de calidad.
- La participación activa del individuo: El desarrollo de la personalidad depende de la participación activa y reflexiva del individuo y del colectivo estimulada por las influencias pedagógicas, por lo tanto, el método y la organización del proceso pedagógico deben garantizar que los objetivos de la educación se conviertan en objetivos formativos.
- El estilo de dirección y las relaciones sociales en el proceso pedagógico: La exigencia, la confianza y la ayuda influyen y estimulan la participación activa y reflexiva del colectivo y del individuo, así como en su formación y desarrollo.
- La influencia conjunta de los distintos educadores y las fuerzas educativas: La unidad de criterios, de influencias y de acción genera valores educativos incalculables.
- El proceso pedagógico dirigido a un objetivo y orientado a un resultado: Valoración diferenciada para poder precisar objetivos de forma analítica y concreta. Visión del proceso colectivo del desarrollo individual, comprensión de las potencialidades educativas aún por utilizar, conclusión para la proyección de futuro.
- Condicionalidad recíproca de la regularidad de las relaciones: Las regularidades están unidas entre sí y se condicionan mutuamente en el proceso pedagógico. Las condiciones sociales constituyen premisas básicas para la formulación de los objetivos que determinan la Dirección de la actividad y por tanto condiciona los estilos de dirección, la selección del contenido, la dirección de la participación activa, la influencia conjunta y la valoración de los resultados.
- Exigencias de una elevada calidad en el desarrollo de los procesos educativos: Constituyen principios a partir de los cuales se rige el desarrollo y organización concreta de los procesos educativos y docentes, además de sus resultados, como expresión de la dinámica y configuración del proceso de gestión de la calidad educativa.

Según lo analizado y explicado hasta aquí, el proceso pedagógico es doblemente un proceso de dirección, por su aspecto esencial dirigido hacia un objetivo para alcanzar determinados resultados, mediante la toma de decisiones durante un tiempo establecido sobre la base de información necesaria y fenoménico ya que su éxito y calidad dependen de una adecuada gestión de dirección. Siendo un proceso intencional planificado y organizado que se ejecuta y controla en forma de ciclo, por lo que depende de la capacidad de las personas que lo conduzcan, la aplicación que realicen de las teorías de la dirección educacional y de su contextualización política, cultural y social.

Desde estas perspectivas se reafirma la función social de la educación, que consiste en transmitir de una generación a otra los conocimientos, capacidades, ideas, experiencias e influencias sociales y formas de conducta. Existe desde el origen mismo de la historia de la humanidad y es por tanto una

categoría eterna. Su contenido y esencia, varían en el curso de la historia y son determinadas por las condiciones de la vida material, por las relaciones sociales, por la lucha de clases y por las ideas.

Por consiguiente, la dirección pedagógica es efectiva solo en el caso en que contemple en la mayor medida posible, la regularidad normal del desarrollo de los individuos, de los procesos y fenómenos sociales, el ámbito de los contextos y contribuye a acelerar el desarrollo de sus tendencias positivas como enunciado de resultados; todo lo cual, destaca no la infinidad, ni el carácter absoluto, sino el carácter concreto de la función de la dirección en el proceso pedagógico, que expresa la dinámica interna de los procesos de gestión educativa.

En tanto, la dirección de los procesos formativos sobre el desarrollo armónico y multilateral de la personalidad, como proceso pedagógico implica:

- Que proporcione el saber, el hacer y el ser, que se reflejen en modos de vida sustentables que se correspondan con el nivel de desarrollo científico – tecnológico, cultural y político en el contexto de una sociedad.

De ahí, la exigencia para la dirección científica del proceso pedagógico, aunque en la práctica de la gestión educativa se observen niveles de improvisación y esquematismos de docentes y directivos, además de determinados ajustes subjetivos de la educación; por lo tanto, se hace necesario que los responsables de la dirección de este proceso estén claros en torno a las políticas, los objetivos y las diferentes vías para lograr una educación de calidad que refleje el éxito alcanzado y se exprese la formación humana e integral de las nuevas generaciones.

En consecuencia podemos señalar que el proceso pedagógico, es un proceso complejo, que tiene que ser pensado y diseñado con anticipación, de forma que se puedan predecir las modificaciones y transformaciones que propicien su desarrollo, considerando sus múltiples funciones y condicionamientos; ya que la proyección anticipada, debe conllevar a formas concretas de expresar la modelación de este proceso atendiendo a sus regularidades y principios, desde la dinámica singular de las relaciones contexto – proceso – resultados que configuran la gestión de la calidad educativa.

Estos análisis nos permiten concretar la necesidad de la modelación del proceso pedagógico y su implementación estratégica, lo cual es complejo, tanto por las características del propio proceso, como por la dinámica inherente a la personalidad objeto de formación y el impacto social de sus resultados. Asumiéndose que la modelación constituye una proyección anticipada del proceso pedagógico y el efecto de su gestión.

Por otro lado, se evidencian los disímiles intentos del diseño de los procesos educativos desde diferentes contextos históricos concretos, que responden a diferentes etapas del desarrollo de las ciencias pedagógicas y a la implementación de determinadas políticas sociales e institucionales, siendo

cuestionable la profundidad de las formas de abordar este tema, dado por los enfoques hacia diferentes partes del proceso pedagógico y los niveles de concreción, así como, principios y criterios a seguir en su elaboración y proyección. En este orden se pueden encontrar diferentes definiciones, las que difieren en sus concepciones pedagógicas, sobre el proceso pedagógico y sobre la modelación científica que se asuma.

De ahí que, la modelación del proceso pedagógico como determinante interno que configura la dinámica singular de la gestión de la calidad educativa, tenga sus peculiaridades en sus características que hacen diferentes su modelación e implementación práctica; elementos que se deben tener en cuenta para obtener como resultado, un modelo que medie entre el sujeto y el objeto real que ha sido modelado como lo es el proceso pedagógico.

En tal sentido la conceptualización de qué es un modelo pedagógico, permite comprender, explicar e interpretar las concepciones pedagógicas necesarias para la modelación del proceso pedagógico, como dimensión de los determinantes internos de una entidad educativa, así como, elaborar modelos pedagógicos pertinentes con vista a obtener nuevos niveles de eficiencia y eficacia desde los procesos de gestión de la calidad educativa. Todo lo cual requiere una sólida preparación no solo en pedagogía sino también en ciencias afines a la educación como la cibernética, la filosofía y la psicología entre otras; sin embargo, en la práctica existen insuficiencias no resueltas aún tales como:

- La proyección docente y gerencial de la relación entre instrucción – educación – desarrollo dentro del proceso pedagógico desde lo teórico y lo metodológico,
- en la forma de planificación y organización de los procesos formativos para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos y valores por parte del estudiante, que identifican la calidad educativa con pertinencia social,
- en la construcción teórica de la realidad de las prácticas pedagógicas para dirigir las al alcance eficiente de resultados eficaces en el proceso pedagógico,
- en la representación de la dinámica que configura al proceso pedagógico como proceso de dirección para el alcance de aprendizajes de pertinencia social.

Por otra parte, la transmisión de valores culturales, ético y estéticos entendida como educación requiere también como actividad humana que es, de la búsqueda de métodos, vías y procedimientos que la hagan más eficaz y efectiva, donde se configuren las relaciones contexto – proceso – resultado, en respuesta a las nuevas demandas sociales de una mejor calidad de vida y respeto a los derechos humanos.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, los argumentos encontrados en la literatura revisada y atendiendo a la premisa que expone que la modelación del sistema de influencia es una necesidad de la sociedad, es válido plantearse ¿qué es un modelo pedagógico y qué elementos lo componen? De ahí que reflexionar sobre estas interrogantes y detenerse en la conceptualización operativa en relación a lo qué es

un modelo pedagógico, es recomendable antes de determinar una propuesta concreta a asumir en la gestión del proceso pedagógico.

En tal sentido, más allá de los fundamentos psicológicos, sociológicos y epistemológicos que sustentan a todo modelo pedagógico, esta categoría no ha sido abordada desde la perspectiva integral y significado de la singularidad que configura al proceso pedagógico como un determinante interno del quehacer educativo institucional, que refleja la calidad de la educación; en consecuencia, se puede encontrar definiciones relacionadas con currículo, campos de estudios, estilos de aprendizajes, entre otras que lo proyectan como modelo didáctico.

Igualmente en el abordaje de las diferentes definiciones encontradas también se encuentran otras tales como:

- Modelo educativo: Implica la política educativa, la filosofía de la educación y la concepción teórica sobre educación. Pretende unidad de los códigos culturales y se concreta en la comunidad (participantes del hecho educativo).
- Modelo pedagógico: Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del niño y las características de la práctica docente. Pretende lograr aprendizajes desde el aula.
- Modelo pedagógico: Según (Flórez, 2000) es una forma particular de interpretar la realidad escolar, que se sustenta en supuestos científicos o ideológicos sobre la forma como el hombre conoce la realidad y los métodos que se han de utilizar para facilitar el acceso al conocimiento, para mantener una situación o para cambiarla.

Se hace evidente la diversidad de conceptos asociados a la definición de modelo pedagógico. En este orden, asumir una definición operativa implica declarar de qué presupuestos teóricos se parten, en los que se deje claro el término pedagógico que revela la esencia y singularidad de la modelación del proceso pedagógico; desde esta posición, se pueden valorar distintos criterios sobre el proceso pedagógico y su modelación, los que no se abordan con suficiente claridad en la literatura consultada. Todo lo cual, hace pertinente evaluar determinados presupuestos teóricos que permiten una mayor visión pedagógica para lograr una conceptualización operativa de modelo pedagógico, como proyección anticipada del proceso pedagógico atendiendo a su singularidad como un determinante interno del proceso de gestión de la educación.

En consecuencia, cualquier análisis que conlleve a una comprensión detallada y específica de lo que se interpreta como modelo pedagógico, implica referirse a determinados presupuestos teóricos, que den una visión de la lógica de la definición operativa de lo que es un modelo pedagógico como proyección anticipada del proceso pedagógico, tales como:

- La pedagogía es una ciencia que estudia la educación como sistema de influencias organizadas y dirigidas conscientemente, que cumple diferentes funciones:

Teórica: análisis teórico de las regularidades de la educación para elaborar las bases de la política educativa, actividad práctica de maestros y educandos. Práctica: introducir experiencias prácticas para poder dar ayuda a maestros y educandos. Pronóstico: estudia las tendencias de desarrollo y de perspectiva de la educación. Un pronóstico científicamente fundamentado es condición para una planificación segura. La teoría pedagógica resultante de la sistematización de la ciencia tiene por objeto el proceso pedagógico.

- El proceso pedagógico define y rige a todos los procesos conscientes organizados y dirigidos a la formación integral de la personalidad, estableciendo las relaciones sociales activas entre el educador y los educandos, y entre las influencias del educador y la actividad del educando de acuerdo con lo abordado por Neuner (1989).
- La unidad dialéctica de los procesos instructivo, educativo y desarrollador, fundamentada en la concepción de personalidad que se asuma, se contempla como un sistema que integra las funciones motivacional, afectiva, cognitiva, e instrumental en el proceso pedagógico.
- El método de modelación en su despliegue operativo contempla procedimientos de concepción teórica y práctica, en su relación y proyección con un objeto, mediante un determinado sistema intermedio de acciones que:
  - Se encuentra en una determinada correspondencia objetiva con el objeto mismo del conocimiento que se proyecta.
  - Cumple una función heurística, ya que permite descubrir, comprender, explicar e interpretar nuevas relaciones y cualidades de un objeto de estudio, desde una reproducción simplificada de la realidad histórica concreta.
  - Determina los componentes de un objeto, así como las relaciones entre ellos. Esas relaciones determinan por un lado la estructura del objeto y por el otro su dinámica de representación abstracta.
  - Posibilita simplificar, representar, construir y perfeccionar los procesos de actividad teórico-práctica y valorativa del hombre en una determinada realidad. Es un recurso eficaz para predecir acontecimientos y para anticipar hechos aún no observados.

Estos presupuestos teórico analizados y todo lo antes expuesto, permiten entender, que cualquier definición operativa que se asuma sobre lo que es un modelo pedagógico y su concepción, debe revelar las funciones que cumplirá este.

Desde estas perspectivas, se asume que un modelo pedagógico tiene funciones de **interpretar**, significa explicar, representar los aspectos más significativos del objeto de forma simplificada donde se aprecia la función ilustrativa, traslativa y sustitutiva-heurística; **diseñar**, significa proyectar, delinear los rasgos más importantes donde se evidencia las funciones aproximativa y extrapolativa - pronosticadora; **ajustar**, significa adaptar, acomodar, conformar para optimizar la actividad práctica, revelando la función transformadora y constructiva.

El análisis teóricos y su sistematización, nos permiten comprender, explicar e interpretar desde las perspectivas del proceso pedagógico como un determinante interno de la gestión educativa, la siguiente definición operativa de **Modelo Pedagógico**: Sistema teórico metodológico que sustenta científicamente la interpretación, el diseño, el ajuste y proyección anticipada de la realidad del proceso pedagógico y sus formas de organización como un determinante interno, que configura la dinámica de la gestión de una concepción educativa y su articulación eficaz en la práctica pedagógica que responde a una necesidad social histórica determinada.

Por otro lado, esta conceptualización de modelo pedagógico debe cumplir los requerimientos de objetividad, anticipación, pronóstico, carácter contrastable, sistémico y concretable a diferentes niveles y en correspondencia con la modelación del proceso pedagógico como un determinante interno de la gestión de la educación; lo cual revela su singularidad desde tres **direcciones**:

- a) **Dirección teórica.** Revela el marco teórico referencial que sustenta al proceso pedagógico como una dimensión de los determinantes internos del proceso de gestión educativa, sus fundamentos filosóficos, epistémicos, sociológicos, psicológicos, e investigativos y las tendencias pedagógicas que se asumen como sus referentes; así como, los conceptos, regularidades y principios, los cuales, constituyen la base teórica – científica de la modelación del proceso pedagógico y sus niveles de concreción en la práctica.
- b) **Dirección Metodológica.** Sustenta el contenido y configuración de la modelación del proceso pedagógico como un determinante interno de la gestión educativa, que implica, el tratamiento a los aspectos teóricos de su marco referencial, sus fases y sus relaciones, atendiendo a la singularidad de sus componentes personales y no personales.
- c) **Dirección práctica.** Determina la proyección práctica de la modelación del proceso pedagógico como un determinante interno, para su instrumentación y corroboración como vía para su concreción en la práctica pedagógica y con ello el logro de la transformación esperada en el proceso de gestión de la educación, además de su valoración para posibles contextualizaciones o modificaciones a partir de su efecto real.

Desde estas consideraciones, la dirección práctica de un modelo implica la clarificación de los fines a alcanzar, las premisas para ello y las fases o etapas para su obtención. La implementación de un modelo



puede asumir diferentes formas: estrategias, metodologías, alternativas didácticas/pedagógicas, programas de intervención educativa y otras.

Lo antes expuesto permite la argumentación en relación a la estrategia como objetivo del presente trabajo, teniendo en cuenta que expresa los fines del modelo pedagógico en su implementación práctica como forma concreta de la modelación de las relaciones del proceso pedagógico; lo cual, implica también a las relaciones entre: contexto – procesos – resultados desde sus elementos, que configuran la dinámica de gestión de la calidad educativa desde las dimensiones: sistema de gestión y proceso pedagógico.

En tales efectos, las estrategias visto como una acción humana orientada a una meta intencional, han sido consideradas como una actividad netamente intelectual. La perspectiva de análisis de esta problemática, cada día, incorpora nuevos ámbitos de reflexión, en particular el relacionado con la dirección pedagógica efectiva y el proceso de gestión educativa; por tanto, el contenido de las estrategias en el sector educacional, parte de la comprensión del contenido de la educación que depende directamente de la cultura.

Con relación al proceso pedagógico, este cumple con la función de dirección, que consiste en dirigir el proceso de apropiación de la cultura para desarrollar en el hombre todas sus potencialidades. La dirección del proceso pedagógico es la vía fundamental para el desarrollo de la personalidad como un todo y de la inteligencia en particular; significa reconocer el papel del personal pedagógico en la identificación, planificación e instrumentación clara de las estrategias a utilizar dado la naturaleza del fenómeno.

En consecuencia dentro del sistema de influencias de una sociedad, las instituciones de educación tienen un incuestionable papel definitorio en el proceso de modelación de la personalidad como sujeto en su totalidad y de su intelecto en particular, como un sistema planificado, organizado y dirigido en el alcance de estos fines; para tales efectos, la implementación de las estrategias es una constante toma de decisiones y redefinición de la innovación, que permiten establecer estándares institucionales para tener criterios sobre la calidad de la educación como expresión del logro exitoso de sus fines y objetivos.

Sin embargo, en los estudios realizados aparecen diferentes definiciones sobre estrategia en el orden metodológico y de forma general, lo cual deja ver las diferentes aristas de las concepciones en relación a estas, aunque existe coincidencia en ubicar a las estrategias pedagógicas como expresión de dirección, enfoque, conjunto o sistema de acciones y lógica.

Estas concepciones, en el proceso pedagógico como un determinante interno que configura la dinámica del proceso de gestión de la educación y su calidad, contextualizan la instrumentación de las estrategias, a nivel macro (social, institucional) donde se declaran los lineamientos generales para cumplir la política y se definen los criterios e indicadores de cumplimiento; a nivel meso (grupal) donde se implementa el proceso estratégico y se concretan los resultados mediante actividades o acciones, y a nivel

micro (individual) donde se delimitan tareas, responsabilidades y se define operativamente la participación de cada individuo sus mecanismos y métodos como proceso para alcanzar las metas prefijadas como resultado. Estos niveles de instrumentación de las estrategias, singularizan la relación entre los diferentes elementos del contexto, el proceso y los resultados, en la articulación eficaz entre la concepción educativa y la práctica pedagógica.

Por lo tanto, el carácter funcional de las estrategias pedagógicas y su instrumentación práctica en las instituciones educativas, estará dado, por la interpretación y proyección docente de diferentes elementos tales como, la interrelación educación y contexto socio-económico y cultural, y la coherencia e integración del proceso de enseñanza – aprendizaje; la articulación de la formación y la superación permanente de los docentes con la exigencia de desarrollo de las políticas educativas; la significación de la educación en el desarrollo autónomo, intelectual, emotivo y ético de la personalidad; los factores condicionantes y estimulantes en el orden material; la gestión administrativa, su influencia y niveles de apoyo. Estos elementos favorecen la capacidad de actuación docente, para concretar en la práctica pedagógica múltiples variantes que van a permitir la modificación, transformación, consolidación y desarrollo de los sujetos de la educación sobre los cuales ejercen su influencia, mediante la implementación de estrategias pertinentes como una forma de instrumentar en la práctica un modelo pedagógico.

La comprensión del concepto de estrategia debe partir, como nos referimos anteriormente, de considerar la Pedagogía como una ciencia que estudia la educación, teniendo por objeto la teoría resultante de la misma: al proceso pedagógico, en su interpretación como un determinante interno que configura la dinámica de la gestión de la educación. Estos argumentos sirven de base para la conceptualización de **estrategia pedagógica**, asumiéndose la aproximación a su definición siguiente: Dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel.

Se asume esta definición operativamente, atendiendo a que la misma permite comprender e interpretar la necesidad de transformación de la gestión pedagógica, a trabajo y resultados educativos eficaces, desde la articulación entre una concepción educativa y las prácticas pedagógicas para su implementación, en el proceso pedagógico como determinante interno que configura la gestión de la calidad de la educación, como un fin de toda sociedad.

Desde esta comprensión operativa, se interpreta que la estrategia no es un esquema rígido, es susceptible de ser modificada, precisada, delimitada constantemente a partir de los cambios que se van operando en el objeto de transformación; todo lo cual, implica delimitar problemas, programar recursos, disponer de planes alternativos, crear sistemas de gestión, estructuras organizativas y crear actitudes lo suficientemente flexible para adaptarse al cambio. Siendo imprescindible la valoración del contexto, el

proceso y los resultados para tomar decisiones (seguir, corregir, retroceder), en la configuración de la dinámica de los procesos de gestión.

Finalmente tener claridad en los elementos que caracterizan a un modelo pedagógico y a una estrategia como forma de implementación de este, tiene una gran importancia teórica, ya que brinda las bases científicas sobre las que se sustentan las propuestas para organizar la práctica educativa y metodológica, además permitir comprender otros modelos con vistas a recomendar cómo enfocar la singularidad del proceso pedagógico como una dimensión de los determinantes interno que configura la dinámica del proceso de gestión de la calidad educativa.

## **CONCLUSIONES**

### **Los análisis realizados permiten arribar a las siguientes conclusiones:**

La gestión de la calidad educativa implica la comprensión del carácter concreto y de dirección del proceso pedagógico, como dimensión de los determinantes internos de la calidad de la educación, teniendo en cuenta que este proceso no es espontáneo, es intencional; todo lo cual significa que el proceso pedagógico es un proceso de dirección, que necesita ser pensado y diseñado con anticipación de forma que se pueda predecir las modificaciones y transformaciones que propicien su desarrollo y resultados.

Los modelos pedagógicos son una proyección anticipada del proceso pedagógico atendiendo a sus múltiples funciones y carácter complejo, por lo que implica la clarificación de los fines a alcanzar, las premisas para ello y las fases o etapas para su obtención; por lo que, una de las formas para su implementación son las estrategias pedagógicas, donde se concreta la dirección del proceso pedagógico.

La estrategia pedagógica expresa los fines del modelo pedagógico en su implementación práctica, como forma concreta de expresar la modelación de las relaciones del proceso pedagógico; lo cual, implica a las relaciones entre: contexto – procesos – resultados que configuran la dinámica de gestión de la calidad educativa desde sus determinantes internos.

La gestión de la calidad educativa como proceso está configurada por la dinámica de las relaciones entre los elementos del contexto, el proceso y los resultados, ya que constituyen el elemento común, que significan los aspectos peculiares del sistema, con manifestaciones diversas que expresan las relaciones del proceso pedagógico, atendiendo a la coherencia entre lo que sería eficiencia y eficacia cuando se da entre los procesos pedagógicos, medios disponibles y resultados alcanzados.

La gestión de la calidad nos debe remitir a la pertinencia social de los aprendizajes y los servicios educacionales que se ofrecen en primer lugar a los estudiantes, así como a la sociedad para satisfacer las necesidades de la formación de las nuevas generaciones; atendiendo a la convergencia de las relaciones entre el sistema de gestión y el proceso pedagógico como determinantes internos, que configuran la

correspondencia entre los servicios que ofrecen las instituciones educativas y las necesidades sociales reales.

## REFERENCIAS

- Aguerrondo, Inés (1993). *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. En: *La Educación*. Nº 116. *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*. OEA. p. 561-578.
- Cassasu, Juan (1995). *Laboratorio Interamericano de Evaluación Educativa. Teleseminario de Calidad de la Educación*. OREAL-UNESCO.
- Colectivo de autores (1991): *Tendencias pedagógicas contemporáneas* CEPES, C. de la Habana.
- Colectivo de autores. (1992). --*El modelo económico Neoliberal y su incidencia en el Modelo Pedagógico*., La Habana: *Material de impresión ligera*., Taller latinoamericano "Hacia la Educación del Siglo XXI".,. Comisión 4., Cojimar, Abril.
- Colectivo de autores (2002): *Compendio de Pedagogía*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Chávez, Justo A. (2003): *Filosofía de la educación. Superación para el docente*, Save the Children, Ciudad de La Habana.
- De Alba, A. (1989): *Coincidencias entre pensamiento crítico en México y la pedagogía liberal*, Folleto, México.
- De Zubiría Samper, Julián (2011); "Los modelos Pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante", Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá.
- Flórez, R. (2000). *Modelos pedagógicos hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Hurruitiner Silva, Pedro (2009). *La universidad de cubana. Modelo de formación*. – La Habana. Editorial Universitaria. MINED, 145 p.
- La Modelación. (25 de febrero de 2020). <http://www.geocities.com/Eureka/Office/4595/modelo.html>
- Neuner, G. et. al. (1981): *Pedagogía*. Editorial de libros para la educación, Ciudad de La Habana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1 de octubre de 2018). *Nuevos datos revelan que en el mundo uno de cada tres 50 adolescentes sufre acoso escolar*. <https://es.unesco.org/news/nuevos-datos-revelan-que-mundo-cada-tres-adolescentes-sufre-acoso-escolar>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2020). *La dinámica de la urbanización de África 2020: Áfricapolis, mapeando una nueva geografía urbana*. *Estudios de África occidental*, Editorial OECD, <https://doi.org/10.1787/b6bccb81-en>
- Panza, M. (2005) *Opción Crítica en la Didáctica*. *Perfiles Educativos*. Julio-Diciembre, No doble 57-58, UNAM. CISE.

*Revista Enseñanza de las ciencias. (1982.) Instituto de la Ciencia de la Educación de la Universidad Autónoma. Barcelona. Vol. 5 No.2.*

**MSc. Jenny Edith Collantes Acuña**

**PhD. María Cristina Rockenbach Binz**

**MSc. Luis Alberto Vallejo Izquierdo**



### Cómo citar este texto:

Chuquimarca Campoverde, AA. Collantes Acuña, JE. Rockenbach Binz, MC. Vallejo Izquierdo, LA. (2021). Conocimiento de los padres sobre la succión digital como indicador de maloclusión en los niños pequeños, una revisión de literatura. REEA. No. 9, Vol III. Diciembre 2021. Pp. 347-358. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

Recibido: 27 de julio 2021.

Aceptado: 1 de octubre de 2021.

Publicado: diciembre de 2021.

### Indexada y catalogado por:



# CONOCIMIENTO DE LOS PADRES SOBRE LA SUCCIÓN DIGITAL COMO INDICADOR DE MALOCLUSIÓN EN LOS NIÑOS PEQUEÑOS, UNA REVISIÓN DE LITERATURA

**Andrés Aníbal Chuquimarca Campoverde**  
Estudiante. Universidad de Cuenca, Ecuador.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9360-7025>  
[andreschuquimarca7@outlook.es](mailto:andreschuquimarca7@outlook.es)

**Jenny Edith Collantes Acuña**  
MsC. Universidad Central del Ecuador, Ecuador  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8303-0587>  
[jennyc@uhemisferios.edu.ec](mailto:jennyc@uhemisferios.edu.ec)

**María Cristina Rockenbach Binz**  
PhD. Ceaaces. Ecuador  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7945-2680>  
[cristinar@uhemisferios.edu.ec](mailto:cristinar@uhemisferios.edu.ec)

**Luis Alberto Vallejo Izquierdo**  
MsC. Universidad de los Hemisferios, Ecuador  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9556-3708>  
[lavallejoi@profesores.uhemisferios.edu.ec](mailto:lavallejoi@profesores.uhemisferios.edu.ec)

...

Correspondencia: [andreschuquimarca7@outlook.es](mailto:andreschuquimarca7@outlook.es)

## RESUMEN

La succión digital es el hábito oral patológico más frecuente que se presenta en las edades pediátricas. Por sus implicaciones en las maloclusiones bucodentales y debido a las secuelas que deja para la salud dental, es un área en constante investigación para la generación de tratamientos que eliminen esta conducta negativa de succión. El objetivo de la investigación es analizar el conocimiento existente sobre la succión digital como indicador de maloclusión en los niños pequeños y la importancia que tienen los padres para ayudar en la eliminación de esta conducta. La investigación es de carácter documental, tiene un enfoque cualitativo, el diseño es no experimental y el alcance es exploratorio. Se realizó un análisis bibliográfico en bases de datos reconocidas donde se identificaron fuentes primarias que posibilitaron la obtención de los resultados. Como conclusiones se puede afirmar que la succión digital no tiene predilección de género, sin embargo, se presenta mayormente en niñas. Del mismo modo, se trata de una afección del desarrollo bucofacial que ocupa el tercer lugar de prevalencia dentro de las patologías de salud bucodental.

**Palabras clave:** hábitos orales; maloclusión; paciente pediátrico; salud dental; succión digital.

## KNOWLEDGE OF THE PARENTS ON THE DIGITAL SUCTION AS INDICATOR OF MALOCLUSIÓN IN THE SMALL CHILDREN, A REVISION OF LITERATURE

### Abstract

Digital sucking is the most frequent pathological oral habit that occurs in pediatric age groups. Because of its implications in oral and dental malocclusions and due to the consequences it has on dental

health, it is an area in constant research for the generation of treatments to eliminate this negative sucking behavior. The objective of the research is to analyze the existing knowledge on digital suction as an indicator of malocclusion in young children and the importance of parents to help in the elimination of this behavior. The research is of a documentary nature, has a qualitative approach, the design is non-experimental and the scope is exploratory. A bibliographic analysis was carried out in recognized databases where primary sources were identified that made it possible to obtain the results. As conclusions, it can be stated that digital suction has no gender predilection, however, it occurs mostly in girls. Likewise, it is an oral-facial developmental condition that ranks third in prevalence among oral health pathologies.

**Keywords:** oral habits; malocclusion; pediatric patient; dental health; digital sucking.

## **CONHECIMENTO DOS PAIS NA SUCÇÃO DIGITAL COMO INDICADOR DE MALOCLUSIÓN NAS CRIANÇAS PEQUENAS, UMA REVISÃO DE LITERATURA**

### **Resumo**

A sucção digital é o hábito oral patológico mais comum que ocorre na idade pediátrica. Pelas suas implicações nas más oclusões orais e pelas consequências que deixa para a saúde dentária, é uma área em constante investigação para a geração de tratamentos que eliminem este comportamento de sucção negativo. O objetivo da pesquisa é analisar o conhecimento existente sobre a sucção digital como indicador de má oclusão em crianças pequenas e a importância que os pais têm em ajudar a eliminar esse comportamento. A investigação é de natureza documental, tem abordagem qualitativa, o desenho é não experimental e o âmbito é exploratório. Foi realizada uma análise bibliográfica em bases de dados reconhecidas, onde foram identificadas as fontes primárias que permitiram a obtenção dos resultados. Como conclusões, pode-se afirmar que a sucção digital não tem predileção por gênero, porém ocorre principalmente em meninas. Da mesma forma, é uma condição do desenvolvimento orofacial que ocupa o terceiro lugar de prevalência dentro das patologias de saúde bucal.

**Palavras-chave:** hábitos orais; má oclusão; paciente pediátrico; Saúde dental; sucção digital.

## **CONNAISSANCE DES PARENTS SUR LA SUCCION NUMÉRIQUE COMME INDICATEUR DE MALOCLUSIÓN DANS LES PETITS ENFANTS, UNE RÉVISION DE LITTÉRATURE**

### **Résumé**

La succion numérique est l'habitude orale pathologique la plus fréquente qui se produit dans les tranches d'âge pédiatriques. À cause de ses implications dans malocclusions oral et dental et dû aux conséquences il porte santé dentale, c'est une région dans recherche constante pour la génération de traitements pour éliminer ce comportement de la succion négatif. L'objectif de la recherche est analyser la connaissance existante sur succion numérique comme un indicateur de malocclusion dans jeunes enfants et l'importance



de parents pour aider dans l'élimination de ce comportement. La recherche est d'une nature documentaire, a une approche qualitative, le dessin est non-expérimental et l'étendue est d'exploration. Une analyse bibliographique a été emportée dans bases de données reconnues où les sources fondamentales ont été identifiées que l'a rendu possible d'obtenir les résultats. Comme conclusions, il peut être déclaré que la succion numérique a aucune prédilection du genre, cependant, qu'il a lieu principalement dans les filles. Également, c'est une condition de développement oral faciale qui classifie troisième dans prédominance parmi pathologies de la santé orales.

**Mots-clé:** habitudes orales; malocclusion; malade pédiatrique; santé dentale; succion numérique.

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) la salud bucodental se define como la ausencia de trastornos y enfermedades que afectan los dientes, cavidad bucal y la boca en sentido general (Miñana, 2011). Algunas de estas afecciones pueden ser el cáncer de garganta o de boca, las llagas que se producen en la cavidad bucal, los defectos congénitos entre los que se pueden mencionar el paladar hendido y el labio leporino, así como la caries dental y las enfermedades periodontales, entre otras dolencias.

De tal modo y en línea con lo que respecta al concepto de salud bucodental, el mismo hace alusión a un estado de total normalidad en la estructura de los huesos, encías, funcionalidad adecuada de los dientes, mucosas, músculos y articulaciones. Las mismas están relacionadas con la comunicación oral, la masticación y el movimiento del músculo facial (Sun et al., 2017; Thijs et al., 2021).

En tal sentido y asociado a la adecuada salud bucodental, se considera que actualmente más del 90% de la población mundial padece de problemas de salud bucodental, entre las que se destacan fundamentalmente la presencia de gingivitis y caries. Según la propia OMS, la caries dental afecta aproximadamente entre un 60 y un 90% de los niños en edad escolar, como producto de hábitos de vida y alimentación poco saludables como un alto consumo de azúcares, la ausencia de calcio en la dieta y una mala higiene diaria. Tal situación se agrava si, como se evidencia en la literatura científica, la mayoría de las personas desde la edad pediátrica hasta la adultez evita acudir al odontólogo, al mismo tiempo que incorporan medicamentos y fórmulas existentes en el mercado para intentar mantener una adecuada salud bucal, lo que provoca otros efectos sobre la salud general (Caruso et al., 2019; Pérez et al., 2020; Ramírez-Pérez et al., 2019).

De acuerdo con Souto-Souza et al. (2020), se conoce como succión digital al hábito que consiste en introducir un dedo, generalmente el pulgar en la cavidad oral, siendo este un comportamiento normal en la etapa de la lactancia materna. No obstante, en la continuidad del hábito se comienzan a evidenciar

alteraciones oclusales y dentales, debido a que se produce una mayor actividad en los músculos periorales, desencadenando efectos indeseados para la salud bucal como la maloclusión (Abate et al., 2020; Thadchanamoorthy & Dayasiri, 2021).

Según la OMS y en consonancia con la idea anterior, la maloclusión es una afección del desarrollo bucofacial que ocupa el tercer lugar de prevalencia dentro de las patologías de salud bucodental a nivel mundial (De Carvalho et al., 2021; Maaniitty et al., 2020; Pop et al., 2019). Se refiere a una alineación anormal que van ocupando los dientes, producto de diversos factores como lo constituyen los hábitos bucales no fisiológicos. Los mismos afectan la manera como encajan las piezas dentales inferiores y superiores en la cavidad bucal. En este caso, generalmente los dientes superiores tienden a superponerse ligeramente sobre los dientes inferiores.

La succión digital es el más frecuente de los hábitos orales patológicos que pueden presentar los niños y generalmente implica una contracción activa de la musculatura perioral (Ladines & Pilco, 2019). El reflejo de succión es una reacción involuntaria que presentan todos los recién nacidos, siendo de elevada importancia, tanto en sus necesidades psicológicas como en las nutricionales (Souto-Souza et al., 2020). Sin embargo, su permanencia en el tiempo ocasiona efectos adversos para la salud bucal de la persona, razón por la cual es una afección que debe ser atendida por los padres inicialmente, y posteriormente por el especialista estomatólogo en caso de afectar la salud oral del niño.

De la misma manera, y como refieren Ladines & Pilco (2019), de forma más temprana la succión digital eleva las posibilidades de modificar el patrón de crecimiento de los maxilares y el desarrollo de los arcos dentarios, al igual que si se elimina el hábito deformante antes de los 3 años de edad. Con mucha frecuencia el grado y tipo de alteración varía en función de la oclusión. Ello se debe a la presencia de hábitos en el niño, a partir de la intensidad, frecuencia y duración del mismo. De igual manera, las características biotipológicas del paciente juegan un papel esencial en el grado y tipo de alteración (Guerrero et al., 2013).

La succión digital es uno de los hábitos orales más comunes en la actualidad que producen anomalías dentofaciales. Aunque se considera una conducta normal en la infancia temprana, puede permanecer como consecuencia de problema psicológicos como infelicidad, inseguridad y frustración en el niño (Kumar et al., 2019). El área de conocimiento en el que se centra la presente investigación tiene como propósito el estudio de las alteraciones como la mordida abierta anterior, el desplazamiento lingual de los incisivos inferiores, el vestíbulo de versión de los incisivos superiores, la mordida cruzada y el retrognatismo mandibular, entre otras afecciones (Oka et al., 2021; Pop et al., 2019; Samohyl et al., 2017).

Por todo lo anterior, el estudio que se presenta es novedoso en el campo de las ciencias de la salud, particularmente en la odontología. Adicionalmente, busca ser de utilidad para los padres en su tarea

de enseñarle al niño hábitos adecuados y corregirle comportamientos negativos, que favorezcan un desarrollo dental y salud bucal positivo.

## **METODOLOGÍA**

El objetivo de la investigación es analizar el conocimiento existente sobre la succión digital como indicador de maloclusión en los niños pequeños y la importancia que tienen los padres para ayudar en la eliminación de esta conducta. Para ello, se determinó como hipótesis que guía la presente investigación: La succión digital en los niños pequeños constituye un indicador de maloclusión, que pudiera evitarse a partir de un adecuado conocimiento y conciencia de los padres, para la eliminación progresiva de este tipo de conductas.

La investigación realizada es de carácter documental, tiene un enfoque cualitativo, el diseño es no experimental y el alcance es exploratorio. Se realizó en Ecuador entre 2020 y 2021. Para ello se realizó un análisis documental, donde se analizó fuentes primarias comprendidas fundamentalmente en el periodo de 2017 a 2021.

La revisión bibliográfica de artículos científicos odontológicos fue realizada a partir de una búsqueda en revistas indexadas en bases de datos de alto impacto como Scopus, Web of Science, Scielo, Science Direct, PubMed y Redalyc. Se priorizó la bibliografía obtenida en idioma inglés, donde las principales palabras clave empleadas fueron: oral habits, malocclusion, pediatric patient, dental health y digital sucking, los cuales fueron conjugados con los términos booleanos "AND", "IN" y "OR" y sus homónimos en español. En este sentido fue empleada la metodología PRISMA, para la realización de análisis sistemáticos de la literatura y meta-análisis.

Se seleccionó los artículos tomando en cuenta el título, resumen, y objetivo, considerados todos los estudios de revisión sistémica, meta-análisis, estudios comparativos, y revisión de literatura que comprendan diferentes criterios acerca de succión digital en pacientes pediátricos. La búsqueda arrojó 53 resultados en PubMed, 38 resultados en Google Académico, 53 resultados en Scopus y 128 resultados en el buscador de la Web of Science.

Se tuvieron en cuenta como criterios de exclusión las fuentes que no fueran primarias, así como los artículos que después de obtenidos no tuvieran un objetivo que se asociara con el propósito de la presente investigación. Adicionalmente, se eliminaron los artículos obtenidos que estaban duplicados. Cada uno de los artículos fue leído y analizado, posibilitando su inclusión o no en el estudio.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Succión digital**

La succión es uno de los reflejos organizados con los que nacen los mamíferos, la especie humana la desarrolla y ejercita antes del nacimiento (Thadchanamoorthy & Dayasiri, 2021). Los recién nacidos e infantes son pacientes pediátricos que suelen chuparse el dedo como un método de relajación, que les provee una sensación de seguridad (Ling et al., 2018). Muchos niños dejan de chuparse el dedo por sí mismos entre los dos y los cuatro años, para cuando un niño empieza el jardín, o la edad de cinco años, deben dejar de chupárselo para prevenir futuros problemas dentales (Abate et al., 2020; Guerrero et al., 2013; Sun et al., 2017).

A esta edad sus dientes frontales comienzan a desarrollarse, por lo que pueden ser afectados por este hábito. Cuando se intenta que un niño deje de chuparse el dedo, es importante llegar a la raíz del problema, algunos niños se aburren, mientras que otros sufren de problemas más serios, como el estrés y la ansiedad (Thijs et al., 2021). El poder averiguar por qué lo hacen o qué detona este comportamiento es el primer paso para detenerlo. Existen algunas formas de manejar el hábito, como pueden ser: no castigarlo por chuparse el dedo, ya que puedes ponerlo bajo presión y causar que lo haga más. En vez de ello, se debe tratar de premiarlos o felicitarlos por no chuparse el dedo (Kumar et al., 2019; Ling et al., 2018).

Para la mayoría de los autores, la succión digital es una de las situaciones más nocivas durante el desarrollo de la oclusión normal. Es el hábito de succión no nutritiva más frecuente del que se tiene evidencia. Hay estudios que sugieren que es posible disminuir el peligro de estas malposiciones, al cesar el hábito con menos de tres años se curan espontáneamente (Nuñez, 2014). Las maloclusiones que se asocian al hábito de succión digital son; mordida abierta anterior, protrusión de incisivos superiores, retro inclinación de incisivos inferiores, aumento del resalte, clase II, paladar ojival y mordida cruzada (Oka et al., 2021).

Los hábitos bucales no fisiológicos, como expresa Ling et al. (2018), son uno de los principales factores etiológicos causante de maloclusiones o deformaciones dentoalveolares, los cuales pueden alterar el desarrollo normal del sistema estomatognático. Ello se debe a que ejercen una fuerza perniciosa sobre los tejidos blandos de la boca, los dientes y los arcos dentarios. Algunos de los más habituales son la respiración bucal, la deglución atípica, y precisamente la succión digital (Belfer, 2019; Carrillo-Díaz et al., 2021; Finger et al., 2020).

### **Habito de succión digital**

Siguiendo la metodología de Larson la lactancia artificial como agente etiológico de la succión no nutritiva, debido a que con frecuencia es más breve y requiere un menor esfuerzo físico, son el resultado de frustraciones psicológicas debidas a contratiempos tanto escolares como familiares, el niño se refugia en la succión para escapar del mundo real que le parece muy duro (Baker et al., 2018). Las repercusiones de este hábito derivan de la posición baja de la lengua, que deja ejercer presión sobre el paladar, de la hiperactividad de los músculos buccinadores que tienden a comprimir el paladar, de la presión pasiva del

dedo sobre las arcadas dentarias y de la fuerza que ejerce el dedo sobre el paladar (Reddy & Dawjee, 2019).

La succión del pulgar provoca generalmente una mordida abierta anterior y distalización de la mandíbula, ocasionada por la presión que ejercen la mano y el brazo, la succión podría explicarse en 3 etapas; etapa I desde el nacimiento hasta aproximadamente los 3 años de edad, frecuentemente en la mayoría de los niños en particular en la época del destete, esta succión se resuelve de manera natural, etapa II de los 3 años a los 6 o 7 años de edad, es una indicación de posible ansiedad, etapa III cualquier succión que persiste después del cuarto año de vida puede ser la comprobación de otros problemas, además de una simple maloclusión, requiere tratamientos ortodónticos y psicológico (Oliveira et al., 2021).

### **Efectos bucales del hábito de succión digital**

Algunos de los principales efectos bucales producidos por el hábito de la succión digital son la protrusión de los incisivos superiores, la retro-inclinación de los incisivos inferiores, la mordida abierta anterior, el prognatismo alveolar superior, el estrechamiento de la arcada superior, la mordida cruzada posterior y la dimensión vertical aumentada (Baker et al., 2018; Zakirulla et al., 2020). Todos los recién nacidos experimentan el reflejo de succión digital como una reacción involuntaria, les aporta un sentimiento de bienestar y les interrelaciona con el mundo exterior.

De un 10% a un 20% de los niños lo mantienen hasta los 5 años, aunque no están claros los motivos que llevan a un niño a prolongar este hábito (Assis et al., 2020; Kumar et al., 2019; Oliveira et al., 2021). La succión es provocada por el alivio del dolor en la etapa de la erupción dentaria, siendo además gratificante la llamada de atención que este hecho provocaría en los padres.

El diagnóstico de las alteraciones se manifiestan en el acto de la deglución con la posición atípica de la lengua, falta de contracción de los maseteros, participación de la musculatura perioral con presión del labio y movimientos de la cabeza, alteraciones en la fonación y acumular saliva al hablar (Caruso et al., 2019; Samohyl et al., 2017).

### **Discusión.**

Tomando en consideración los resultados obtenidos, se puede afirmar que la succión digital es un condicionante de maloclusión en los niños pequeños (Kumar et al., 2019). Del mismo modo, la elevada frecuencia de la succión digital, como hábito más recurrente en los niños pequeños, es un factor desencadenante de las maloclusiones. Las mismas se evidencian desde posiciones atípicas que ocupa la lengua, hasta la falta de contracción de los maseteros, la participación de la musculatura perioral con presión del labio y movimientos de la cabeza, alteraciones en la fonación y acumular saliva al hablar. En todos estos aspectos coinciden autores como Ling al. (2018) y Muradova & Özçirpıcı (2019).

Samohyl et al. (2017) informa que las principales maloclusiones en los niños pequeños son de 31% de casos al año. En Estados Unidos es 5 veces más alta. De igual manera, la incidencia de la succión digital en las maloclusiones en Brasil es de 0.004 y en el Reino Unido es de 0.013, lo que significa que estas maloclusiones son igual de significativas y muestran un aumento en la incidencia de las mismas en países desarrollados (Assis et al., 2020; Campos et al., 2018; Lopes et al., 2019). Ello se debe, bien sea por la calidad de vida de los niños o debido a que en estos países subdesarrollados los pacientes de edad temprana acuden con menos frecuencia a la consulta odontológica (Caruso et al., 2019; Giuca et al., 2019). Por lo mismo, existe la necesidad de realizar más estudios acerca de la succión digital como indicador de maloclusión en los niños pequeños en países de América Latina.

Los estudios existentes resaltaron la importancia de establecer los protocolos de manejo de los pacientes pediátricos en la atención odontológica. Estudios realizados en Brasil por los autores antes citados, acerca de la succión digital como indicador de maloclusión en los niños pequeños, mencionan que solamente un 20% de las profesionales tienen un protocolo escrito y un diagrama de flujo para la actuación ante esta condición (Assis et al., 2020; Campos et al., 2018; Lopes et al., 2019 Souto-Souza et al., 2020). La importancia del manejo de la succión digital como indicador de maloclusión en odontología es una temática en la que se tiene falta de conocimientos e insuficiente práctica en la asistencia de pacientes pediátricos.

## **CONCLUSIONES**

Luego de realizada la investigación se puede afirmar que el hábito de succión digital en niños pequeños tiene una gran influencia en la presencia de maloclusiones. En tal sentido, el diagnóstico temprano resulta fundamental para su tratamiento. Para ello, resulta de vital importancia que los padres tengan conocimiento de los efectos adversos que provoca en el niño la succión digital, de manera que puedan incidir en que este hábito no permanezca en su crecimiento para que no afecte su salud bucal.

Las limitantes del estudio parten del alcance de la investigación. Al ser una investigación de tipo exploratoria, no posibilita la profundización en el fenómeno que se analiza, ni el grado de relación que tienen cada una de las variables, que posibiliten comprender el impacto que puede tener este tipo de afecciones sobre la autoestima del infante, su salud bucal a largo plazo, la aparición de otras dolencias, entre otros aspectos. Sin embargo, se considera que el manuscrito puede ser empleado como un referente válido en el estudio de la succión digital en niños menores y su impacto sobre la presencia de maloclusión.

Para trabajos futuros se recomienda profundizar en el fenómeno estudiado, por medio de estudios de intervención, que analicen el adecuado impacto que produce en la salud del infante una adecuada higiene, salud bucal, adecuados hábitos alimenticios, así como el conocimiento y la conciencia de los padres en la eliminación de hábitos como la succión digital.

## REFERENCIAS

- Abate, A., Cavagnetto, D., Fama, A., Maspero, C., & Farronato, G. (2020). Relationship between breastfeeding and malocclusion: A systematic review of the literature. *Nutrients*, 12(12), 3688. <https://doi.org/10.3390/nu12123688>
- Assis, W. C., Pereira, J. S., Silva, Y. S., Brito, F. R., Nunes, L. A., Ribeiro, Í. J. S., & Casotti, C. A. (2020). Factors Associated with Malocclusion in Preschool Children in a Brazilian Small Town. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*, 20. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pboci/a/qYY4NBKmRh3fMHSkRMxNqSG/?lang=en&format=html>
- Baker, E., Masso, S., McLeod, S., & Wren, Y. (2018). Pacifiers, thumb sucking, breastfeeding, and bottle use: oral sucking habits of children with and without phonological impairment. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 70(3-4), 165-173. <https://doi.org/10.1159/000492469>
- Belfer, M. (2019). The Association between the Type of Bad Oral Habit and the Kind of Malocclusion in Children. *Scientific Archives of Dental Sciences*, 2, 24-26. Recuperado de <https://www.saods.us/pdf/SAODS-02-0073.pdf>
- Campos, M. P. D. M. S., Valença, P. A. D. M., Silva, G. M. D., Lima, M. D. C., Jamelli, S. R., & Góes, P. S. A. D. (2018). Influence of head and linear growth on the development of malocclusion at six years of age: a cohort study. *Brazilian oral research*, 32. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/bor/a/m4fZs8qvRvWQkX3MypJy7yk/?lang=en>
- Carrillo-Díaz, M., Ortega-Martínez, A. R., Ruiz-Guillén, A., Romero-Maroto, M., & González-Olmo, M. J. (2021). The impact of co-sleeping less than 6 months on children's anxiety, oral habits, and malocclusion in a Spanish sample between 2 and 5 years old: a cross-sectional study. *European Journal of Orthodontics*. <https://doi.org/10.1093/ejo/cjab032>
- Caruso, S., Nota, A., Darvizeh, A., Severino, M., Gatto, R., & Tecco, S. (2019). Poor oral habits and malocclusions after usage of orthodontic pacifiers: an observational study on 3–5 years old children. *BMC pediatrics*, 19(1), 1-9. Recuperado de <https://bmcpediatr.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12887-019-1668-3>
- De Carvalho, F. M., Valadas, L. A. R., Nogueira, J. A. S., Almeida, P. C., Lobo, P. L. D., Pimentel, F. L. D. S., ... & De Aquino, P. B. (2021). Influence of Breastfeeding and Deleterious Oral Habits in Malocclusions in Children. *Journal of Young Pharmacists*, 13(2). Recuperado de <https://jyoungpharm.org/sites/default/files/tmp/JYoungPharm-13-2-172.pdf>
- Finger, V., Henríquez, C., Muñoz, D., & Barraza, A. (2020). Prevalence and clinical characterization of mouth breathing patients in Viña del Mar and Quilpué, Chile. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(2). Recuperado de <https://ieya.uv.cl/index.php/asid/article/view/2403>
- Giuca, M. R., Pasini, M., Giuca, G., Mannella, E. C., & Gandini, P. (2019). Clinical association between dental malocclusion and strabismus in adolescents: a retrospective dental cast analysis. *Minerva stomatologica*, 68(1), 11-16. <https://doi.org/10.23736/s0026-4970.18.04156-0>
- Guerrero, C. A., Marin, D. J., & Galvis, A. I. (2013). Evolución de la patología oclusal. Una revisión de la literatura. *Journal of Oral Research*, 2(2), 77-85. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4995348>

- Kumar, V., Shivanna, V., & Kopuri, R. C. (2019). Knowledge and attitude of pediatricians toward digit sucking habit in children. *Journal of Indian Society of Pedodontics and Preventive Dentistry*, 37(1), 18. [https://doi.org/10.4103/JISPPD.JISPPD\\_136\\_18](https://doi.org/10.4103/JISPPD.JISPPD_136_18)
- Ladines, J. A., & Pilco, D. C. (2019). El hábito de la succión digital como primer factor influyente en la maloclusión y fonación inadecuada. *Revista Científica Especialidades Odontológicas UG*, 2(1). Recuperado de <https://www.revistas.ug.edu.ec/index.php/eoug/article/view/24>
- Ling, H. T. B., Sum, F. H. K. M. H., Zhang, L., Yeung, C. P. W., Li, K. Y., Wong, H. M., & Yang, Y. (2018). The association between nutritive, non-nutritive sucking habits and primary dental occlusion. *BMC oral health*, 18(1), 1-10. Recuperado de <https://bmcoralhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12903-018-0610-7>
- Lopes, T. S. P., Lima, C. C. B., Silva, R. N. C., de Deus Moura, L. D. F. A., de Lima, M. D. D. M., & Lima, M. C. M. P. (2019). Association between duration of breastfeeding and malocclusion in primary dentition in Brazil. *Journal of Dentistry for Children*, 86(1), 17-23. Recuperado de <https://www.ingentaconnect.com/content/aapd/jodc/2019/00000086/00000001/art00003>
- Maaniitty, E., Vahlberg, T., Lühje, P., Rautava, P., & Svedström-Oristo, A. L. (2020). Malocclusions in primary and early mixed dentition in very preterm children. *Acta Odontologica Scandinavica*, 78(1), 52-56. <https://doi.org/10.1080/00016357.2019.1650954>
- Miñana, I. V. (2011). Promoción de la salud bucodental. *Pediatría Atención Primaria*, 13(51), 435-458. <https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322011000300010>
- Muradova, N., & Özçirpıcı, A. A. (2019). Modified Haas Expander for the Treatment of Anterior Openbite and Posterior Crossbite Associated with Thumb Sucking-A Case Report: 3-Years Follow-Up. *Turkish journal of orthodontics*, 32(4), 247. <https://doi.org/10.5152/TurkJOrthod.2019.19070>
- Nuñez, F. A. S. (2014). Rehabilitación oral en paciente con disfunción temporomandibular relacionada a factores oclusales. In *Crescendo*, 5(1), 103-112. Recuperado de <http://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/235>
- Oka, S., Kawanabe, H., Yamanobe, S., Fukui, K., Baba, Y., & Deguchi, T. (2021). Relationship between olfaction and maxillofacial morphology in children with malocclusion. *Clinical and Experimental Dental Research*, 7(1), 33-39. <https://doi.org/10.1002/cre2.329>
- Oliveira, A. C. J., Paula, T. M. D., Maschio, D. F., Jaccottet, C. M., Salas, M. M. S., & Lund, R. G. (2021). Malocclusion and Associated Factors in Early Childhood and Knowledge Level of Mothers from Childcare Groups. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*, 21. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pboci/a/ZMFNkVv5w47N7rRMs4TsNmww/?lang=en&format=html>
- Pérez, A. D. R. R., Pérez, J. F. R., & Zayas, J. C. B. (2020). Interacciones medicamentosas como un problema de salud imperceptible en la población. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 36(1), 1-15. Recuperado de <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1091>
- Pop, S. I., Pacurar, M., Gansca, O. M., Vartolomei, A. C., Suci, V., Makkai, Z. L., & Martha, K. (2019). The role of dysfunctions and parafunction habits in the development of malocclusions. *The Medical-Surgical Journal*, 123(2), 359-363. Recuperado de <https://biobanca.umfiasi.ro/index.php/revmedchir/article/view/1813>



- Ramírez-Pérez, A. D. R. R., Pérez, J. F. R., & Zayas, J. C. B. (2019). Polifarmacia e interacciones medicamentosas potenciales en el adulto mayor, una polémica en la prescripción. *Revista Cubana de Farmacia*, 52(2). Recuperado de <http://revfarmacia.sld.cu/index.php/far/article/view/335>
- Samohyl, M., Nadazydova, A., Hirjak, M., Hirosova, K., Vondrova, D., Argalasova, L., & Jurkovicova, J. (2017). The analysis of selected malocclusion risk factors: a pilot study. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*, 17(1), 3790. Recuperado de <http://revista.uepb.edu.br/index.php/pboci/article/view/3790>
- Souto-Souza, D., Soares, M. E. C., Primo-Miranda, E. F., Pereira, L. J., Ramos-Jorge, M. L., & Ramos-Jorge, J. (2020). The influence of malocclusion, sucking habits and dental caries in the masticatory function of preschool children. *Brazilian Oral Research*, 34. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/bor/a/VcGZgwggn4w7YNZ4vj56BcKK/abstract/?lang=en>
- Sun, L., Wong, H. M., & McGrath, C. P. (2017). Relationship between the severity of malocclusion and oral health related quality of life: a systematic review and meta-analysis. *Oral Health Prev Dent*, 15(6), 503-17. Recuperado de [http://www.quintpub.com/userhome/ohpd/ohpd\\_15\\_6\\_sun\\_p503.pdf](http://www.quintpub.com/userhome/ohpd/ohpd_15_6_sun_p503.pdf)
- Thadchanamoorthy, V., & Dayasiri, K. (2021). A Study on Digit Sucking Among Children Presented to a Tertiary Care Paediatric Clinic in Sri Lanka. *Cureus*, 13(2). <https://doi.org/10.7759/cureus.13306>
- Thijs, Z., Bruneel, L., De Pauw, G., & Van Lierde, K. M. (2021). Oral Myofunctional and Articulation Disorders in Children with Malocclusions: A Systematic Review. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 1-16. <https://doi.org/10.1159/000516414>
- Zakirulla, M., Alshehri, A. D., Hedaybi, A. H., Fageeh, S. N., Alghothimi, A. A., Ali, M. G., & Almoammar, S. (2020). Oral Habits: Prevalence and Effects on Occlusion Among 7 to 13 Years Old School Children in Aseer, Saudi Arabia. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*, 20. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pboci/a/J8tzN5Hr6NzFkZVyKxG8TfS/abstract/?lang=en>