



# PRAXIS

**Estrategias innovadoras para los retos actuales  
de la educación**



## ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA LOS RETOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN

Formato: Digital 9,8 MB

### LIBRO RESULTADO DE INVESTIGACIÓN

Este libro es resultado de investigación, todos los capítulos incluidos en él son productos de investigaciones desarrolladas por sus autores. Fueron arbitrados bajo el sistema doble ciego por expertos externos en el área, bajo la supervisión de integrantes de los grupos de investigación de: Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” (UPEL-IPRGR), Rubio-Táchira-Venezuela, y del equipo de especialistas del Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL), Caracas-Distrito Capital-Venezuela. Praxis: Estrategias Innovadoras para los Retos Actuales de la Educación, en su contenido es responsabilidad única y exclusiva de sus autores, por lo tanto, los directores, el coordinador, la universidad e institución que respaldan la obra actúan como un tercero de buena fe.

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

Coeditor: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador

© 2023 Praxis: Estrategias Innovadoras para los Retos Actuales de la Educación

#### Directoras:

Norcelly Yaritza Carruyo Durán  
Claudia Esperanza Aguilar

#### Coordinadora

Mireya Soledad Brito Albuja

#### Autores

© Norcelly Yaritza Carruyo Durán © Mireya Soledad Brito Albuja © Asdrúbal Jaimes Jaimes  
© Charvel Oswaldo Romero Astudillo © Claudia Esperanza Aguilar © Andrea de los Angeles Rosero Morales © Alida de las Mercedes Bazó Pirela © Ernesto Quishpe Sacancela © Douglas Alexander Durán © Edgar Mauricio Toscano Achote © Zuly del Carmen Ontiveros Cepeda  
© Diana Carolina Ortiz Delgado © Libardo Flórez Villamizar © Maira Yaneth Negrette Galvis  
© Roberto Carlos Ontiveros Cepeda © Nancy Jaqueline Macias Alvarado © Junior José Santiago Garrido © Jessica Mariuxi Macias Alvarado © María Isabel Martínez Alarcón

370.879

P195 Praxis: estrategias innovadoras para los retos actuales de la educación.-- Carruyo Durán Norcelly Yaritza... (et al.). Rubio: Sello Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio", 2023

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

ISBN: 978-980-7947-07-7 (Digital)

1. Investigación Educativa - Enseñanza Aprendizaje.  
2. Educación Superior - Sudamérica. 3. Currículo - Tecnologías. I. Carruyo Durán Norcelly Yaritza. II. Praxis: estrategias innovadoras para los retos actuales de la educación

Integrantes como participantes y directores de tesis del doctorado en ciencias de la educación de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá - Panamá, docentes-investigadores de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" (UPEL-IPRGR), Rubio - Venezuela, y especialistas del Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas - Venezuela.

Catalogación descriptiva: Biblioteca Alberto Giffuni de UPEL-IPRGR

Disponible en:

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



## ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA LOS RETOS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN

### **Comité editorial:**

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

### **Comité de especialistas:**

Leydi Yurany Parra Restrepo/leydi.parra@correo.tdea.edu.co  
Camilo Zapata Molina/camilo.zapata30@correo.tdea.edu.co  
Arellys Flórez Villamizar/arelys.florez.iprgr@upel.edu.ve

### **Corrección de pruebas:**

Yan Carlos Ureña Villamizar/yanurena.doc@umecit.edu.pa  
Wilmer José Ortuño Fernández/wilmer.ortuno.iprgr@upel.edu.ve  
Roberto Carlos Ontiveros Cepeda/roberto.ontiveros.iprgr@upel.edu.ve

### **Diagramación y montaje electrónico:**

Jadier Hadir Carrizales Cáceres/jadier.carrizales.iprgr@upel.edu.ve

### **Diseño y adaptación de portada:**

Jadier Hadir Carrizales Cáceres/jadier.carrizales.iprgr@upel.edu.ve

### **Revisión de estilo:**

María Eugenia Carrillo/mcarrilloambard@gmail.com  
Víctor Carrillo/victormcp@gmail.com  
Wilmer José Ortuño Fernández/wilmer.ortuno.iprgr@upel.edu.ve

### **Revisión gramática:**

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

### **Revisión ortotipográfica y redacción:**

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

### **Traducción de resúmenes:**

Rubi Bazo Pirela/ruby.bazo@gmail.com

**Publicado:**

Rubio, Venezuela, 22 de septiembre de 2023  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador -  
Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”/  
Final Avenida Dr. Manuel Pulido Méndez vía Bramón,  
municipio Junín, Rubio, estado Táchira

**Depósito Legal:** TA2023000022

**ISBN:** 978-980-7947-07-7

**DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.8011989>

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

Carruyo D., N.Y., y Aguilar, C.E. (Dir.). (2023). *Praxis: estrategias innovadoras para los retos actuales de la educación*. Sello Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador -Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Rubio, Venezuela. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8011989>

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

Apellido, Inicial del Nombre; Apellido, Inicial del Nombre, y Apellido, Inicial del Nombre. (2023) Título del Capítulo. pp xx-xx. En: Carruyo D., N.Y., y Aguilar, C.E. (Dir.). (2023). *Praxis: estrategias innovadoras para los retos actuales de la educación*. Sello Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador -Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Rubio, Venezuela. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8011989>

Este libro está indexado en Zenodo



Licencia de Creative Commons

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



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

**Consejo Rectoral de la UPEL**

**Dr. Raúl López Sayago  
Rector**

**Dra. Doris Pérez Barreto  
Vicerrectora de Docencia**

**Dra. Moraima Esteves  
Vicerrectora de Investigación y Postgrado**

**Dra. María Teresa Centeno de Algomedá  
Vicerrectora de Extensión**

**Dra. Nilva Liuval Moreno de Tovar  
Secretaria**

**Consejo Directivo de la UPEL-IPRGR**

**Dra. María Trinidad García  
Directora-Decana**

**Dra. Carmen Narváez  
Subdirectora de Docencia**

**Dra. Karina Morales  
Subdirectora de Investigación y Postgrado**

**Dr. Rafael Pérez  
Subdirector de Extensión**

**Dra. Malena Contreras  
Secretaria**



**Unidad de Publicaciones UPEL-IPRGR**

**Dr. Roberto Carlos Ontiveros Cepeda**  
**Jefe de Unidad**

**MSc. Jeanne Yvanova Duarte Mora**  
**Jefa de Edición**

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

**Dra. Ana Yuly Fajardo Rozo**  
**Jefa de Imprenta y Reproducción**



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

**Dr. Raúl López Sayago**  
**Presidente**

**Dra. María Eugenia Carrillo**  
**Gerente General**

**Dra. Yolibet Ollarves**  
**Gerente de Edición**

**Dr. Víctor Carrillo**  
**Gerente de Promoción y Distribución**

**MSc. Luis Carreño**  
**Administrador**

**Licda. Soledad Carreño**  
**Jefa de Almacén**

## AUTORES


**Universidad Metropolitana de Educación Ciencia  
y Tecnología (UMECIT) - ECUADOR**

- *Andrea de los Ángeles Rosero Morales*. Doctoranda en Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Magister en Gerencia y Liderazgo Educativo, Magister en Lingüística y Didáctica de la enseñanza de idiomas extranjeros. Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad inglés. Docente-Investigadora Universidad Central del Ecuador (UCE). Instituto Académico de Idiomas. Contacto: [andrearosero.est@umecit.edu.pa](mailto:andrearosero.est@umecit.edu.pa) || [arosero@uce.edu.ec](mailto:arosero@uce.edu.ec)
- *Charvel Oswaldo Romero Astudillo*. Doctorando en Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Diploma Superior en Ciencias de la Educación. Magister en Educación Especial. Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialización Psicología Educativa y Orientación Vocacional. Psicólogo Educativo - Coordinador DECE Básica Media, Unidad Educativa Lev Vygotsky. Contacto: [charvelromero.est@umecit.edu.pa](mailto:charvelromero.est@umecit.edu.pa) || [charvelromero@lev.edu.ec](mailto:charvelromero@lev.edu.ec)
- *Diana Carolina Ortiz Delgado*. Doctoranda en Educación con Énfasis en Evaluación y Acreditación de Instituciones Educación Superior. Magister en Psicología Educativa mención en Educación Especial. Psicóloga en Rehabilitación Educativa. Docente. Contacto: [dianaortiz.est@umecit.edu.pa](mailto:dianaortiz.est@umecit.edu.pa) || [diana.carolina.ortiz.delgado@gmail.com](mailto:diana.carolina.ortiz.delgado@gmail.com)
- *Edgar Mauricio Toscano Achote*. Doctorando en Educación con Énfasis en Administración Educativa. Magister en Electrónica y Automatización. Ingeniero en Electrónica Digital y Telecomunicaciones. Docente. Contacto: [edgartoscano.est@umecit.edu.pa](mailto:edgartoscano.est@umecit.edu.pa) || [edgar.mauricio.toscano@hotmail.com](mailto:edgar.mauricio.toscano@hotmail.com)
- *Ernesto Quishpe Sacancela*. Doctorando en Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Magister en Dirección de Operaciones y Seguridad Industrial. Ingeniero Mecánico. Docente Técnico. Contacto: [ernestosacancela.est@umecit.edu.pa](mailto:ernestosacancela.est@umecit.edu.pa) || [qshernest\\_eim@hotmail.com](mailto:qshernest_eim@hotmail.com)

- *Jessica Mariuxi Macías Alvarado*. Doctoranda en Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Magister en Gerencia Educativa. Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Educadores de Párvulos. Profesora en Ciencias de la Educación Especialización Educadoras de Párvulos. Directora de la Carrera de Educación Inicial en Pregrado en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI). Contacto: jessicamacias.est@umecit.edu.pa || maciasjessica29@hotmail.com
- *Maira Yaneth Negrette Galvis*. Doctoranda en Ciencias de la Educación. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Especialista en Administración de la Informática Educativa. Licenciada en Matemáticas y Física. Docente. Contacto: mairanegrette@umecit.edu.pa || mayanega@hotmail.com
- *Mireya Soledad Brito Albuja*. Doctoranda en Educación con Énfasis en Administración Educativa. Diploma Superior en Ciencias de la Educación. Magíster en Educación Especial. Licenciada en Ciencias de la Educación, Especialización Educación Básica. Vicerrectora - Directora Académica Unidad Educativa Lev Vygotsky. Contacto: mireyabrito.est@umecit.edu.pa || mireyabrito@lev.edu.ec
- *Nancy Jaqueline Macías Alvarado*. Doctoranda en Educación con Énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos. Magister en Diseño Curricular. Diplomada en Diseño Curricular por Competencias. Ingeniera en Sistemas. Tecnóloga en Programación. Técnica Superior en Programación. Docente en Informática. Rectora de la Unidad Educativa Mariscal Sucre. Contacto: nancymacias.est@umecit.edu.pa || jaque3804@gmail.com
- *Norcelly Yaritza Carruyo Durán*. Doctora en Ciencias de la Educación. Magister en Ciencias de la Educación. Licenciada en Trabajo Social. Profesora Universitaria. Contacto: norcellycarruyo.doc@umecit.edu.pa || norcelly.carruyo.duran@gmail.com



**Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
- Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”  
(UPEL-IPRGR) - VENEZUELA**

- *Alida de las Mercedes Bazó Pirela*. Postdoctorado en Investigación Educativa. Doctora en Innovaciones Educativas. Magister en Planificación Global. Ingeniera de Sistemas. Profesora Universitaria. Contacto: alida.bazo.iprgr@upel.edu.ve || bazoalida@gmail.com
- *Asdrúbal Jaimes Jaimes*. Postdoctorado en Currículo. Doctor en Educación. Especialización en Evaluación. Contador Público. Abogado. Profesor Universitario. Contacto: asdrubal.jaimes.iprgr@upel.edu.ve || asdrubaljaimel0@hotmail.com
- *Claudia Esperanza Aguilar*. Postdoctorado en Currículo. Doctora en Educación. Magister en Gerencia Educacional. Especialista en Evaluación. Profesora en Educación Rural. Profesora Universitaria. Contacto: claudia.aguilar.iprgr@upel.edu.ve || espel210@hotmail.com
- *Douglas Alexander Durán*. Doctorado en Educación. Maestría en Planificación Global. Profesor en Educación Rural. Profesor Universitario. Contacto: douglas.duran.iprgr@upel.edu.ve || douglasdil@hotmail.com
- *Junior José Santiago Garrido*. Doctor en Educación. Magister en Educación Mención: Gerencia Educacional. Filósofo. Profesor Universitario. Contacto: junior.santiago.iprgr@upel.edu.ve || jujosanga.philosophie@gmail.com
- *Libardo Flórez Villamizar*. Postdoctorado en Educación Latinoamericana. Postdoctorado en Investigación Educativa, Paradigmas - Métodos y Enfoques Avanzados. Doctor en Educación. Especialista en Educación Rural. Profesor en Educación Rural. Profesor Universitario. Contacto: libardo.florez.iprgr@upel.edu.ve || libardo.florez.lf@gmail.com
- *María Isabel Martínez Alarcón*. Doctoranda en Educación. Magister en Innovaciones Educativas. Profesora Universitaria. Contacto: maria.alarcon.iprgr@upel.edu.ve || mima090683@gmail.com

- ***Roberto Carlos Ontiveros Cepeda.*** Postdoctorado en Gestión del Conocimiento en Entornos Tecnológicos. Doctor en Ciencias mención Gerencia. Magister en Tecnología Educativa. Especialista en Telemática e Informática de la Educación a Distancia. Especialista en Sistemas de Información. Profesor Especialidad Informática. Profesor Universitario. Contacto: roberto.ontiveros.iprgr@upel.edu.ve || rocaonce@gmail.com
  
- ***Zuly del Carmen Ontiveros Cepeda.*** Doctoranda en Educación. Especialista en Enseñanza de la Historia. Profesora Especialidad Geografía e Historia. Profesora Universitaria. Contacto: zuly.ontiveros.iprgr@upel.edu.ve || zulyotincep@hotmail.com

## ÍNDICE

<b>Presentación.....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo I</b> Sistema de evaluación metacognitivo - reflexivo, basado en la taxonomía de Marzano - Kendall para la evaluación del desempeño del docente en instituciones educativas <i>Mireya Soledad Brito Albuja, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Asdrúbal Jaimes Jaimes .....</i>	<b>17</b>
<b>Capítulo II</b> Currículo afectivo como herramienta formativa para la prevención de la violencia entre pares (estudiantes) en instituciones educativas <i>Charvel Oswaldo Romero Astudillo, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Claudia Esperanza Aguilar .....</i>	<b>48</b>
<b>Capítulo III</b> Transformación curricular prioridad para la educación virtual en el contexto de la educación superior <i>Andrea de los Ángeles Rosero Morales, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Alida de las Mercedes Bazó Pirela .....</i>	<b>80</b>
<b>Capítulo IV</b> Herramientas didácticas para un modelo de desarrollo constructivista en el conocimiento técnico de aprendizaje de las competencias profesionales del docente <i>Ernesto Quishpe Sacancela, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Douglas Alexander Durán.....</i>	<b>100</b>

**Capítulo V** Aprendizaje basado en proyectos para la formación tecnológica en el contexto técnico superior*Edgar Mauricio Toscano Achote, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Zuly del Carmen Ontiveros Cepeda.*

118

**Capítulo VI** Gestión del conocimiento: mitigador de estrés académico en la carrera de educación inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro*Diana Carolina Ortiz Delgado, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Libardo Flórez Villamizar.....*

140

**Capítulo VII** El reto didáctico con objetos virtuales de aprendizaje en las matemáticas para la escuela básica primaria*Maira Yaneth Negrette Galvis, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Roberto Carlos Ontiveros Cepeda...*

164

**Capítulo VIII** Fundamentos teóricos del acto didáctico en el empleo de estrategias metodológicas en el proceso de aprendizaje*Nancy Jaqueline Macías Alvarado, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, Junior José Santiago Garrido .....*

190

**Capítulo IX** Habilidades blandas: estrategias de mediación pedagógica para la interacción en el aula*Jessica Mariuxi Macías Alvarado, Norcelly Yaritza Carruyo Durán, María Isabel Martínez Alarcón...*

224

## PRESENTACIÓN

La presente producción escrita *Praxis: Estrategias Innovadoras para los Retos Actuales de la Educación* resulta de la interacción colaborativa y complementaria entre *Doctorandos y Tutores* del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana en Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y *Docentes-Investigadores* de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” (UPEL-IPRGR) en Venezuela, conllevando al relacionamiento reflexivo y discursivo sobre temas afines desde su ideación conceptual, desarrollo argumental, perspectiva metodológica y aportes conclusivos que hacen convergencias de fortalezas para generar contenidos autorales con impronta de países hermanados por historias comunes en Latinoamérica.

En el capítulo I *Sistema de Evaluación Metacognitivo-Reflexivo, basado en la Taxonomía de Marzano-Kendall para la Evaluación del Desempeño del Docente en Instituciones Educativas*, argumenta la importancia de la evaluación del desempeño docente como clave para lograr el mejoramiento permanente del sistema educativo, abordándolo desde la comprensión de la taxonomía metacognitiva de Marzano y Kendall como referentes para valorar la actuación del ejercicio profesoral en las entidades académicas, en función de aportar consideraciones sobre el para qué se evalúa desde una conciencia y actitud reflexiva del docente evaluado.

Invita como capítulo II *Currículo Afectivo como Herramienta Formativa para la Prevención de la Violencia entre Pares (Estudiantes) en Instituciones Educativas*, a destacar la necesidad de diseñar un abordaje curricular desde los aportes de la educación socioemocional que promueva el desarrollo de habilidades afectivas en la coexistencia como comunidad a los discentes en situaciones de conflicto, en función de afianzar la habilidad para tomar decisiones asertivas en búsqueda de soluciones pacíficas y libres de violencia, que los vaya formando como ciudadanos con principios, valores y actitudes que fomenten el diálogo como vía para superar las diferencias al desarrollar una conciencia colectiva.

El capítulo III *Transformación Curricular prioridad para la Educación Virtual en el Contexto de la Educación Superior*, presenta los resultados de un análisis de fuentes documentales que permiten ahondar sobre el desarrollo argumental de incorporar la Educación Virtual como

primacía en el cambio del abordaje curricular escolarizado que conlleve a fortalecer el acto pedagógico, desde la adquisición de conocimientos, herramientas y destrezas alrededor de la manipulación racional, crítica y reflexiva sobre las TIC basadas en Internet, como mediadores y soportes de escenarios telemáticos para la transmisión de saberes y brindar opciones para continuar con el proceso educativo.

Manifiesta el capítulo IV *Herramientas Didácticas para un Modelo de Desarrollo Constructivista en el Conocimiento Técnico de Aprendizaje de las Competencias Profesionales del Docente*, la relevancia significativa de revelar la necesidad de una formación permanente del docente y el aprendizaje autónomo del estudiante enmarcado en políticas públicas educativas que respondan a la realidad de una sociedad y los avances tecnológicos empresariales que establezcan la interrelación del proceso formador; desde una reflexión sobre estudios, experiencias y hallazgos en el campo de la formación técnica que proporcionen elementos pertinentes para delinear herramientas didácticas que favorezcan la generación de un esquema sobre los saberes técnicos desde una perspectiva constructivista y fortalecer el ámbito competencial profesoral.

Al recorrer el capítulo V *Aprendizaje Basado en Proyectos para la Formación Tecnológica en el Contexto Técnico Superior*, es apreciable como presenta apreciaciones sobre los aportes de las innovaciones en el quehacer pedagógico docente al implementarse metodologías activas que generan una formación significativa en los estudiantes; enfocándose en el aprendizaje basado en proyectos como uno de los modelos de instrucción que conducen hacia la producción de conocimiento participativa desde un entorno centrado en el discente para su formación tecnológica en el contexto preparación como Técnico Superior, invitando desde la práctica a dar respuesta a la resolución de un problema de interés en un escenario cotidiano.

El capítulo VI *Gestión del Conocimiento: Mitigador de Estrés Académico en la Carrera de Educación Inicial, Modalidad Semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro*, desde el reconocimiento como la pandemia del COVID-19 condujo al uso de las TIC en el medio educativo y afianzó el modelo de enseñanza híbrido (presencialidad con virtualidad), siendo pertinente efectuar aproximaciones teóricas vinculadas a la generación del nivel de estrés cuando se integran formalmente la

modalidad semipresencial, específicamente en la carrera de educación inicial de la Universidad Estatal de Milagro en Ecuador, indicando el requerimiento en definir acciones vinculadas a la activación fisiológica, emocional, cognitiva y conductual con respecto a los estímulos y eventualidades académicas que se presentan durante la administración curricular híbrida.

Desde el capítulo VII *El Reto Didáctico con Objetos Virtuales de Aprendizaje en las Matemáticas para la Escuela Básica Primaria*, aportes conceptuales sobre el empleo de las tecnologías educativas para el desarrollo de una ilustración proactiva desde un sustento a la concreción de evidencias didácticas, mediante el fomento de abordajes instruccionales que conlleven al desarrollo de una enseñanza encaminada a la consolidación de las competencias fundamentales, siendo los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) un medio pertinente porque constituye un proceso que diversifican recursos como videos, imágenes, entre otros aspectos necesarios para incentivar al escolar el aprendizaje sobre el temario curricular de las matemáticas.

Refleja el capítulo VIII *Fundamentos Teóricos del Acto Didáctico en el Empleo de Estrategias Metodológicas en el Proceso de Aprendizaje*, sustentos acerca valorar al docente que siguiendo las orientaciones enmarcadas por el currículo debe admitir la influencia de la dinámica que gravita en la realidad y adecuarla a su práctica pedagógica; ante lo cual, requiere de un marco de estrategias metodológico-didácticas efectivas para el alcance de un aprendizaje significativo, que guíe a un nivel de comprensión y desempeño de la función profesoral en su proceso de enseñanza acordes a los ritmos que implican la sociedad del conocimiento y coadyuvan a la constitución del aprendizaje en los estudiantes.


Finalmente, el capítulo IX *Habilidades Blandas: Estrategias de Mediación Pedagógica para la Interacción en el Aula*, presenta argumentos sobre la necesidad que las entidades educativas deben reconocer la coexistencia entre nuevas formas de enseñar y de aprender junto a las convencionales, requiriéndose integrar estrategias que contemplen las habilidades blandas desde su abordaje en las dimensiones del ser como son cognitiva, personal, instrumental y social, que coadyuve en el acto pedagógico hacia el desarrollo interactivo de los escolares en su ambiente formativo natural, desde la promoción de planes, programas y proyectos que apuesten a la formación permanente en los docentes donde se incluyan las habilidades blandas para ser abordadas dentro de su mediación pedagógica.

## CAPÍTULO I


### **SISTEMA DE EVALUACIÓN METACOGNITIVO - REFLEXIVO, BASADO EN LA TAXONOMÍA DE MARZANO - KENDALL PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DEL DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Mireya Soledad Brito Albuja \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
Asdrúbal Jaimes Jaimes \*\*\*


\* Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

 ORCID: 0000-0002-2869-1507

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto  
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de  
Pedagogía, Castellano y Literatura y Práctica Profesional.

 ORCID: 0000-0002-2946-8905

### **Resumen**

El docente tiene un rol de suma importancia: ser agente de cambio. Esto es innegable, pues es a partir de su labor, que se logra el progreso social y se constituye como un elemento de gran valía en el sistema educativo por cuanto se le atribuye, en buena parte, la responsabilidad de la calidad educativa. La evaluación del desempeño docente es clave para lograrlo y es un tema que genera preocupación, principalmente, en los encargados del sistema educativo. Históricamente, este ha sido el principal factor para evidenciar debilidades y fortalezas en el hacer pedagógico para crear ajustes y modificaciones a su ejercicio. De allí, que se deban proponer alternativas que lleven a asumir este proceso como una vía para la mejora. Por tal motivo, en el presente capítulo se plantea el objetivo general de “Comprender la taxonomía de Kendall y Marzano como referente para evaluar el desempeño docente en instituciones educativas”, se revisaron los constructos teóricos de evaluación, desempeño docente y la taxonomía metacognitiva de Marzano y Kendall. Para tal fin, se asumió el paradigma interpretativo del enfoque cualitativo con apoyo del método hermenéutico

y con un diseño de estudio documental. Esto permitió la revisión de teorías que derivaron en hallazgos hacia una evaluación del desempeño que asume el desafío de formar y evaluar a los docentes integralmente, no solo los resultados de lo que aprenden los estudiantes dentro de los recintos educativos, sino considerar el para qué se evalúa, orientado con fines de mejora y como factor de cambio, con mayor conciencia y actitud reflexiva del docente evaluado.

**Palabras clave:** Evaluación, desempeño docente, metacognición, sistemas, calidad, excelencia, instituciones educativas.

## **METACOGNITIVE - REFLECTIVE ASSESSMENT SYSTEM, BASED ON THE MARZANO - KENDALL TAXONOMY FOR THE ASSESSMENT OF TEACHER PERFORMANCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

### **Abstract**

The teacher has a very important role: to be an agent of change. This is undeniable, since it is from their work that social progress is achieved and constitutes an element of great value in the educational system because it is attributed, in large part, to the responsibility for educational quality. The evaluation of teacher performance is key to achieving this and is a matter of concern; especially those in charge of the educational system. Historically, it has been the main factor to show weaknesses and strengths in the pedagogical practice to create adjustments and modifications to its exercise. Hence, alternatives should be proposed that lead to assuming this process as a way for improvement. In that order, in this chapter the general objective of “Understanding the taxonomy of Kendall and Marzano as a reference to evaluate the teaching performance in educational institutions” was raised. The theoretical constructs of evaluation, teacher performance and the metacognitive taxonomy of Marzano and Kendall were reviewed. The interpretive paradigm was assumed, with a qualitative approach, a hermeneutic method with a documentary study design. This allowed the review of theories that led to findings towards a performance evaluation that assumes the challenge of fully training and evaluating teachers, not only the results of what students learn within educational facilities; but to consider what it is evaluated for, oriented towards improvement purposes and as a factor of change, with greater awareness and reflective attitude of the evaluated teacher.

**Keywords:** Evaluation, teacher performance, metacognition, systems, quality, excellence, educational institutions.

## Introducción

En el mundo se generan diariamente procesos de cambio y transformación que no solo permiten la evolución, sino que de una u otra manera afectan el pensar, sentir y actuar del hombre. Así, se infiere que las relaciones que se producen en sociedad se ven influidas por el quehacer humano y producen cambios que afectan, directa e indirectamente, las prácticas institucionales y dan origen a nuevos escenarios. Por ende, el hombre debe adaptarse a ellos, y es la educación, el principal factor de adaptación de los sujetos al contexto que les rodea, al permitirle que desarrollen habilidades para aprender, crear ajustes y modificaciones a su entorno.

De ahí que, la intención orientadora de la educación en procesos para la formación integral y culturización son cruciales y muy importantes, tal como lo señalan Atúncar y Medina (2021) “La idea de asumir la docencia desde una función orientadora, pasa por concebir un manejo y una gestión de la información que permita poner en juego, procesos cognitivos vinculados al análisis y a la comprensión de este rol” (p. 985). Se evidencia que la educación tiene la misión de promover la mejora social, por lo que debe intervenir entre el hombre y el contexto que le rodea para lograr una integración del primero de manera efectiva en el segundo, y así promover con ello una participación real, efectiva y segura que procura la dignificación del ser humano para que participe responsable y activamente.

Al respecto, Jiménez et al. (2022) afirma que: “La educación tiene el potencial de formar mejores ciudadanos para articularse adecuadamente con quienes les rodean, construyendo una convivencia pacífica” (p.22). Corresponde a la educación el desarrollo de un individuo que aun desde su individualidad, comparta socialmente y construya conocimientos, saberes a los que otorgue significado al establecer relaciones con los otros. Es indiscutible el rol protagónico que le corresponde al maestro y su trabajo, como agente de cambio y mejora social, constituye uno de los factores imprescindibles para obtener mejores resultados dentro de las escuelas, de eso depende la calidad de la educación, por lo que la evaluación del desempeño docente es clave para lograrlo (Escribano, 2018).

De lo anterior, se afirma que evaluar el desempeño de los docentes, es un tema de gran valor a nivel mundial. Para ello, se presentan múltiples formas de hacerlo, unas más convenientes que otras, propuestas semejantes y antagónicas; pero que en esencia lo que buscan es medir las acciones observables del maestro en el aula, reflejados en los buenos resultados obtenidos por sus estudiantes (Gálvez y Milla, 2018). En ese orden, por ser la evaluación (del desempeño docente) parte inseparable del proceso educativo, se le debe conceder un carácter reflexivo, al promover la crítica y autocrítica de su acción dentro del grupo social. De allí, que los requisitos sociopolíticos y la evolución del propio sistema educativo, son factores decisivos para la toma de decisiones hacia una evaluación que estimule un proceso metacognitivo de reflexión para el desarrollo personal y social al lograr los fines y metas educativas. Por tanto, es necesario, superar la visión de calcular sobre la evaluación, centrada solo en resultados, que limita las potencialidades de cada estudiante en función de su propio aprendizaje.

Se aclara, que no se busca clasificar a los docentes en buenos o malos, no es el propósito, lo que se pretende es indagar en procedimientos para evaluar el desempeño docente, a partir de procesos que permitan el perfeccionamiento y la mejora continua, para revalorizar la acción y resultados de su ejercicio en instituciones educativas. Tal como se aprecia, evaluar el desempeño del docente, no intenta medir, calificar o hacer juicios de valor sobre este, sino que responde al qué, por qué y para qué de la evaluación. Lo anterior, brinda la posibilidad de organizar el proceso de tal manera que su acción conlleve la mejora en todo momento.

De allí que, en ocasiones, se constituye como un proceso de justicia social, que busca el bienestar integral de los actores educativos, en especial del maestro (Méndez-Núñez y Murillo, 2017), considerado como gestor de cambio, y en donde se otorga importancia a su capacitación para superar las debilidades presentes en su desempeño (Murillo e Hidalgo, 2018) lo que deviene en la mejora institucional y social (Méndez-Núñez y Murillo, 2017; Murillo e Hidalgo, 2018). Sin embargo, en ocasiones, la evaluación docente se realiza por denuncias o inconformidades que los estudiantes y padres de familia tienen sobre un aspecto del acto pedagógico; son realidades en la que los inspectores escolares entran en acción y aplican procesos de evaluación improvisados sin propósitos a mediano y largo plazo (Tamayo, 2014).

Lo que acarrea serias consecuencias para el docente y ocasiona apatía, desmotivación y rechazo al proceso de evaluación.

No obstante, se ubican así, en la evaluación del desempeño docente, factores ambiguos relacionados en su mayoría con los procesos de enseñanza; otros, surgidos de las realidades y contextos o como indican Esquerre y Pérez (2021) “los indicadores que se usan para evaluar son ambiguos y no expresan con claridad las dimensiones a evaluarse, y por lo tanto, los resultados pueden carecer de validez.” (p.9). Se evalúa el desempeño del maestro con la finalidad de asociarlo al reconocimiento o promoción laboral, usando criterios que son informados y consensuados con los mismos maestros (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2018), evidenciando de esta manera los aspectos democráticos y colaborativos, que deben estar presentes en la evaluación (Inzunza, 2008; UNESCO, 2010; UNESCO, 2018); pero dejan de lado, la valoración de las cualidades personales y pedagógicas de los maestros, asociados a procesos de metacognición y reflexión sobre su accionar diario.

En los contextos actuales, la evaluación docente apunta a la verificación del nivel de profesionalismo del docente, la experticia que demuestre en procesos y estrategias que emplea para un aprendizaje significativo en los estudiantes y el cumplimiento de deberes administrativos. Se suma el hecho de que se considera al maestro un ser humano con fortalezas y debilidades; lo novedoso aquí, es que comienza a valorarse las creencias relacionadas al cómo enseñar y a procesos de autorregulación y responsabilidad laboral, aunque de forma incipiente aparece la reflexión y metacognición sobre la enseñanza (Carlos-Guzmán, 2016).

El Banco Mundial en su informe indica que es necesario analizar de manera exhaustiva los sistemas educativos para generar procesos vinculados con la formación, capacitación y sobre todo la evaluación del docente, pues algunas de las razones que conducen a los malos desempeños estudiantiles, son los procesos incompletos o desactualizados de evaluación y seguimiento docente (Banco Mundial, 2019). Es por ello que, superar procesos de evaluación docente, vistos solo desde el ámbito cognitivo, sin ir más allá, y sin procesos reflexivos desde su acción pedagógica, constituye el reto que deben asumir todos los sistemas educativos a nivel mundial. Dejar de ver a la evaluación del docente, como un factor de estrés,

de desmotivación o de una posible causa de separación laboral, sino más bien mirarla como una oportunidad de mejora, un proceso formativo y la posibilidad de brindar a los estudiantes una educación de excelencia (UNESCO, 2010).

En ese sentido, se presenta la taxonomía de Marzano y Kendall (2007), que plasma y detallada cómo están organizados, se pueden desarrollar y sobre todo valorar, los niveles de pensamiento o de ejecución cognitiva. Esta taxonomía brinda la posibilidad de considerar factores, como los mencionados en párrafos anteriores, que se han obviado dentro de procesos de evaluación de la organización curricular. Para Gutiérrez (2020) la nueva taxonomía otorga a los observadores del desempeño docente la oportunidad de seleccionar instrumentos con mayor criterio y amplitud para valorar la acción del docente, así como las maneras más adecuadas que estos serán evaluados, presentando en diferentes dimensiones de complejidad las acciones puntuales que deberán cumplir.

Marzano y Kendall (2007), presentan un entramado de acciones que el docente deberá demostrar de forma secuenciada y gradual para que los aprendizajes se fijen en su memoria de trabajo. Lo más destacable, es que pone de manifiesto la importancia de las emociones y las creencias que la persona tiene de sí mismo mediante la aplicación de procesos de “reflexión” que le llevan a autovalorarse y plantearse retos; a esto le llaman “metacognición”, lo que los ha llevado a algunos investigadores a sugerir que su aplicación está más enfocada en los adultos; esto argumenta de manera más contundente el poder utilizarla para la evaluación docente.

Los autores previamente citados, destacan que su taxonomía, es un sistema que busca aplicar un proceso de evaluación metacognitivo-reflexivo que ofrece posibilidades a los actores educativos para evaluar el desempeño docente a partir de procesos reflexivos con los que se pueden alcanzar la mejora no solo en la gestión curricular, sino en la educación en general. Esta propuesta se consolida como un mecanismo efectivo para una formación permanente al hacer un seguimiento procesual de crítica y autocrítica, por parte del docente sobre su práctica. Se constituye, esta propuesta, en un referente válido para el logro de procesos de excelencia pues se persigue la consolidación de competencias para la organización, planeación, ejecución y evaluación del que hacer pedagógico, donde los mediadores cumplen el papel principal (Marzano y Kendall, 2007).

En ese sentido, y parafraseando a Fernández (2020) la evaluación del desempeño docente se relaciona con procesos de comprensión del hacer docente, con atención en los resultados para generar capacitación y formación, en donde el rendimiento estudiantil no sea el factor determinante en el éxito o fracaso de su labor, sino, que toma en cuenta “la influencia de las emociones en el marco de la educación, pues es demasiado alta como para que ni un 5% de los centros escolares lleven a cabo ningún tipo de práctica en este ámbito” (p. 52). Sin embargo, en la realidad educativa son pocas las propuestas relacionadas a sistemas de evaluación que promulguen la consideración de factores emocionales, ni de reflexión metacognitiva sobre el accionar pedagógico. Los sistemas educativos a nivel mundial han descuidado aspectos como el sentir desde lo pedagógico, lo didáctico, el manejo del ambiente de aula, la capacidad de gestión, la vinculación con la comunidad, que son importantes y determinantes.

El maestro del siglo XXI necesita estar formado integralmente para responder a una evaluación donde la metacognición como proceso de concienciación de cómo enseñar sea el eje y se conecte con la reflexión de su accionar; imposible conseguir procesos de aprendizaje metacognitivos en los estudiantes, sin que el maestro no los experimente de manera directa. Se suma a lo anterior, que a partir de la pandemia del Covid-19 y la virtualización de la educación, se estuvo pendiente de lo que hacían o no hacían los maestros, sus formas de expresión, sus gestos, su tono de voz, sus malos momentos, sus errores se notaron con mayor facilidad, a todo esto, se sumó la sobrecarga de trabajo y el desgaste emocional. Los conflictos no se hicieron esperar, incluso hubo casos en los cuales los padres intervenían de manera abrupta y poco cortés cuando consideraban que se habían vulnerado los derechos de sus representados, los maestros no sabían cómo enfrentar estos nuevos retos, mostrándose poco asertivos al tratar de solucionar los conflictos presentados.

Sumado a lo anteriormente mencionado, el retorno a la presencialidad ha generado altos niveles de estrés en los maestros. Robinet y Pérez (2020) afirman que “El estrés de los docentes en Europa y Latinoamérica antes y durante la pandemia se encontró en niveles medio y alto” (p.637) Fue evidente que los docentes no pudieron brindar apoyo emocional a los padres, estudiantes porque ellos carecían de herramientas para el manejo de sus emociones. En cuanto a los procesos de monitoreo y evaluación del desempeño, estos se ajustaron a la virtualidad, al contar

con las grabaciones de las horas clase. El proceso se realizó con mayor minuciosidad, y en los casos graves, los videos recopilados fueron las evidencias claras para realizar recomendaciones de mejora, los instrumentos de evaluación se ajustaron a la modalidad virtual y se conformaron equipos de evaluadores. Pese a ello, este proceso se fundó precisamente en esas evidencias, pero no en un espacio reflexivo por parte del docente.

Lo anterior, no consideró espacios para el desarrollo de las habilidades socioemocionales, mucho menos programas de actualización, lo que dejó a un lado esos procesos de formación afectiva tan necesarios para que el docente pudiese hacer frente a la situación inédita que se vivió. De igual modo, se evidencia y se reafirma la idea de que no se ha logrado superar la mirada medicionista y sancionadora de la evaluación, pues se siguen aplicando instrumentos desde el Ministerio de Educación, generados desde estándares que no consideran la realidad del maestro. Como señala Paz (2018) “la falta de idoneidad del proceso de evaluación, dirigiendo la mirada hacia el problema del diseño de los instrumentos y la selección de los criterios con los que los maestros serán evaluados” (p. 487)

El afán de evaluar deja de ser un proceso que implica aprendizaje y crecimiento y se convierte en una forma de clasificar para asignar, dentro de una escala, un número; donde se obvia, el sentido, el proceso y el contexto de referencia que da origen y guía el hacer docente. Lo anterior, acentúa al momento de evaluar el desempeño docente, que solo se persigue el fin de detectar debilidades mas no cómo superarlas. Esto provoca que se vea reducido un proceso de tanta relevancia, como lo es la evaluación, solo al control y fiscalización, lo que desvirtúa su función pedagógica y aleja cada día más a la educación de la calidad.

De allí, la relevancia en valorar la evaluación del desempeño como uno de los procesos relacionados con el perfeccionamiento y mejora permanente del docente. Se hace necesario que los encargados de ese proceso asuman sistemas y teorías que permitan superar esa mirada de cálculo en la primera generación de la evaluación hacia la búsqueda de una evaluación formativa. Sobre esta base, el presente capítulo tiene como objetivo: Comprender la taxonomía de Kendall y Marzano como referente para evaluar el desempeño docente en instituciones educativas. Se derivan como objetivos específicos: 1) Analizar los principios conceptuales de la evaluación del desempeño docente; 2) Interpretar las principales perspectivas de evaluación del desempeño docente

en instituciones educativas; y 3) Develar estrategias basadas en la Taxonomía de Marzano y Kendall para la evaluación del desempeño docente como proceso de perfeccionamiento y mejora continua en instituciones educativas.

El estudio es de importancia y de gran alcance, pues permite a los encargados de generar procesos de evaluación docente, ampliar el espectro de análisis, tomar en cuenta el perfil personal, profesional, laboral y científico. Sumado a lo anterior, también se valoran los aspectos afectivos y de comunicar resultados para la mejora, lo que puede incidir en futuros docentes altamente competentes, provistos de todas las herramientas cognitivas, prácticas y sobre todo afectivas que le permitirán trascender y sobreponerse a los conflictos presentados diariamente en el aula de clases.

Asimismo, se deriva, la importancia teórica de este capítulo, pues se basa en información conceptual sobre la evaluación como proceso que privilegia la mejora del quehacer docente. Supone asumir teorías, modelos, taxonomías, necesarias para asegurar la calidad de los procesos educativos, marcar una vía para el desarrollo del docente y promover un mayor compromiso y comprensión de este proceso para un ejercicio consciente por parte de los involucrados. Se constituye así, en un aporte para futuras investigaciones acerca de esta temática.

El tema se justifica desde lo práctico porque ofrece a los interesados en el estudio de la calidad educativa, la posibilidad cercana de alcanzar una de las metas más ambiciosas y exigentes de los últimos años, activar e incluir a los protagonistas de la educación, ya que, una buena educación beneficia a todos. Partir del docente, permite que alcance otras instancias y contextos, con la probabilidad de visualizar a futuro, una evaluación metacognitiva que busca la reflexión de los involucrados para su mejora. Buscó comprender la taxonomía de Kendall y Marzano como referente de evaluación del desempeño docente. Fue necesario un arqueo y clasificación de fuentes para evidenciar las perspectivas acerca de los constructos de evaluación para la mejora, desempeño docente y la Taxonomía de Marzano y Kendall.

Se justifica desde el punto de vista metodológico, por cuanto se desarrolla bajo el paradigma interpretativo y diseño documental. En ese orden, se consultaron fuentes bibliográficas razón por la cual se asume como método la hermenéutica que orienta a la interpretación lo mejor posible, de un texto o discurso escrito haciendo uso de técnicas de análisis documental. En lo referente

a la relevancia social, se beneficia directamente a los docentes, que comprueban que se les evalúa no solo en la ejecución de su trabajo sino en sus concepciones y aspectos emocionales, lo que desarrolla destrezas para que sea el mismo docente quien ajuste los procesos enseñanza, y promueve maestros competentes para el ejercicio en la formación de los estudiantes.

A los directivos, porque los procesos de gestión escolar se verán mejorados; a los padres de familia, quienes sentirán y podrán verificar los cambios positivos en los estilos de mediación y, por consiguiente, esto tendrá un efecto multiplicador en el contexto más cercano. También puede ser la semilla generadora de otras investigaciones que complementen, mejoren y superen lo que se pretende poner en acción, para conseguir lo que los organismos internacionales coinciden, debe ser la mayor preocupación de las naciones de América y el mundo: “el mejoramiento de la calidad educativa”.

## Fundamentos Teóricos

Las bases teóricas corresponden a la esencia misma de la investigación y garantizan la calidad del sustento filosófico, epistemológico y pedagógico, con lo cual se realizó un adecuado proceso de interpretación para la comprensión de la información. En ese sentido, se trabaja con tres premisas fundamentales, la evaluación, y dentro de ella, estándares de evaluación y desempeño docente. De igual modo, la taxonomía de Marzano y Kendall, desde la perspectiva de los autores consultados cuyas posturas y propuestas están en concordancia directa con las temáticas de la investigación. Es importante señalar que estas descripciones teóricas se presentan de manera secuenciada temporalmente, con el propósito de mostrar la génesis de las definiciones, pero sobre todo su evolución; por lo que se cita a fuentes primarias y secundarias con el afán de ubicar las teorías lo más temporalmente actualizadas.

## Evaluación

La evaluación se relaciona directamente con conceptos de calidad, eficiencia, eficacia, rendimiento y desempeño. En correspondencia, es necesario evaluar todos los procesos que están inmersos en el acto de educar, como vía para su mejora, hacer un óptimo aprovechamiento de los recursos y lograr los objetivos y/o metas institucionales. De allí que, de la experiencia

del evaluador y de la concepción que tenga sobre esta (la evaluación) se fundamenta la intención para cumplir con este propósito. En este aspecto, la evaluación del docente cobra una importancia trascendental para el acto educativo, por tanto, definida como una actividad sistemática y continúa en correspondencia con la calidad del acto educativo. Tiene como finalidad recoger y comunicar información para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de los actores involucrados que ofrece la posibilidad de aplicar acciones correctivas oportunamente.

Por ser un proceso social, se encuentra en constante evolución lo que obliga al evaluador a asumir una posición clara, desde el punto de vista teórico, y coherente con los métodos y técnicas a emplear para conocer la naturaleza del objeto a evaluar, todo con fines de mejorar el objeto evaluado o como indica Santos (2020) con la evaluación se persigue el “diálogo, comprensión y mejora”(p.2). Desde esta última afirmación, se debe tener presente al realizar procesos de evaluación dirigidos al docente que deben reflexionar sobre la importancia del proceso que transversa todo el hacer educativo por, como indica De la Orden (1997) “el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores están en algún grado canalizada por la evaluación.” (p. 63)

Sobre esta base, se puede afirmar que el proceso evaluativo es complejo pues sus fases y procesos varían de acuerdo con diversos factores: el paradigma asumido, lo que se evalúa (objeto de evaluación) y el fin propio de la evaluación, incluso la modalidad (presencial o virtual) de evaluación asumida. Si se sigue esta idea, existen modelos que abogan por una práctica evaluativa centrada en un enfoque técnico-medicionista y otros que señalan un proceso de evaluación centrado en un enfoque crítico-reflexivo. La presencia que esta tiene en todas las áreas, disciplinas y niveles del currículo, la convierte en herramienta clave a fin de contribuir con la educación de calidad.

Todo lo anterior lleva implícitos procesos reflexivos de comunicación, como señala Clavijo (2021) “la evaluación del aprendizaje como comunicación es vital para entender por qué sus resultados no dependen sólo de las características del “objeto” que se evalúa, sino, además, de las peculiaridades de quien(es) realizan la evaluación” (párr. 9). Desde esta premisa, la evaluación al desempeño docente permite la construcción y deconstrucción de

relaciones, prácticas y acciones presentes en espacios escolares y es en estos, donde se crea, promueve y desarrolla una cultura evaluativa como espacio ideal para el intercambio de opiniones que contribuye con la formación permanente y mejora del individuo, a través de procesos evaluativos cargados de una riqueza conceptual, procedimental y actitudinal. Estas relaciones se encuentran mediadas por toda una carga de experiencias, saberes y conocimientos compartidos entre quien evalúa y los sujetos objeto de evaluación y van a depender de la época en las cuales esta se genera.

## Perspectivas y estándares de evaluación

A nivel mundial, durante los últimos tiempos, los sistemas educativos se han visto comprometidos a realizar procesos dirigidos a la mejora de las condiciones donde se propicien aprendizajes significativos a partir de la ejecución de normativas que les favorezcan. Sobre todo, se ha buscado evaluar las acciones de los docentes desde las prácticas que desarrollan en las aulas de clase, con el propósito de lograr que los estudiantes desarrollen conocimientos relevantes que les permitan actuar de manera autónoma, reflexiva y efectiva en sus contextos más cercanos. De esta manera, se convierten y pueden actuar como agentes de cambio, a partir de dar solución a las problemáticas sociales. Esto se consigue con la aplicación de estrategias metacognitivas que van más allá de las paredes de las instituciones educativas, y para ello, es necesario apoyarse en los modelos de evaluación.

Concierne a los modelos pertinentes que caracterizan cómo deben cumplirse de manera efectiva y eficiente las actividades que a diario los maestros realizan dentro de las aulas, expresan puntos de referencia que permiten verificar el nivel de dominio o de ubicación del docente evaluado. Para el Ministerio de Educación del Ecuador (2017), “los estándares de evaluación son los desempeños que se esperan cumplan las instituciones educativas, los directivos, los docentes y los estudiantes” (p.1). Para el presente capítulo, y para la construcción de una definición clara y precisa de estándar de evaluación, se tomarán los aportes de Charlotte Danielson, los teóricos investigadores Iván Barrera y Robert Myers, y finalmente, Lawrence Ingvarson, de origen australiano, todos expertos en calidad educativa.

## Perspectivas de Danielson

Danielson (2011, como se citó en García, 2020), quien considera a los estándares de evaluación como los clasificadores de los aspectos relacionados a la labor que cumple el maestro en función de la enseñanza, son los encargados de perfilar el accionar de la competencia docente, misma que debe estar presente en sus procesos de formación, profesionalización y perfeccionamiento. La excelencia está directamente relacionada con la calidad demostrada por los maestros; no se trata de contar con una infraestructura en las mejores condiciones o contar con recursos materiales y tecnológicos de última generación, tiene que ver con el hacer docente. Para esta experta los estándares de evaluación aplicados a la enseñanza y al aprendizaje son los modos institucionalizados de reconocer el trabajo realizado por los maestros dentro de las aulas. Afirma, que por estas razones la evaluación estandarizada de las competencias docentes debe convertirse en políticas educativas dentro de todo sistema educativo.

De igual forma, la autora visualiza los estándares no solo como parámetros de evaluación para los maestros, sino como las oportunidades claras de poder formarse, desarrollar y perfeccionar su papel de mediador, la pista clara de ubicación del desempeño demostrado, con las posibilidades de conservarlo o mejorarlo. Asimismo, propone que los estándares deben ser contextualizados, es decir, no se pueden medir a todos los maestros con los mismos criterios, esto bajo la premisa de lo aplicado en la evaluación estudiantil, por lo que sugiere la creación de estándares acordes con los diferentes contextos, y bajo el argumento de que cada región, país y localidad posee propias peculiaridades y ahí radica la posibilidad de romper paradigmas y de proponer algo diferente que lleve a los sistemas educativos por la senda de la excelencia.

## Perspectiva de Barrera y Myers

Barrera y Myers (2011, como se citó en Franco, 2019), catalogan a los estándares de evaluación, como los símbolos y referentes ideales de lo que todo buen maestro debe cumplir, de esta forma permiten recopilar información valiosa que servirá de soporte para la implementación de procesos de mejoramiento personal y profesional. Son los ideales que hacen posible determinar y visualizar

a los arquetipos de docentes, estudiantes, directivos o instituciones, recopilan también información para los procesos de retroalimentación y mejora de resultados.

Los autores explican que los estándares de evaluación se diferencian de acuerdo con sus aplicaciones prácticas, mismas que dependen de la finalidad con la cual se haya planteado la evaluación, en unos casos brindarán oportunidades de perfeccionamiento, pero por otro, se evidencia una postura más estricta en cuanto a su cumplimiento y a las posibles consecuencias positivas o negativas que deberán asumir, docentes, maestros e instituciones de acuerdo con los resultados obtenidos.

## Perspectiva de Ingvarson

Para Ingvarson (2012), considera a los estándares de evaluación docente como las descripciones válidas de las habilidades, acciones y actitudes de los docentes competentes. Se deben poner en marcha políticas públicas que formen, perfeccionen y premien a los mejores profesores, y aseguren, de esa manera, la calidad en los estudiantes y, por consiguiente, en las instituciones educativas. Los resultados internacionales lo prueban, países donde la calidad docente es la prioridad son países que se encuentran en la cúspide del éxito educativo, económico y de gestión del conocimiento a nivel mundial.

Del mismo modo, propone la creación de políticas educativas que sean los paraguas normativos que acompañen a los estándares de evaluación, estas políticas deben relacionarse con tres aspectos principalmente: a) procesos de selección y contratación docente; b) procesos de acreditación y mejora constante de las instituciones formadoras de docentes; y c) aseguramiento del egreso de profesionales con los perfiles y competencias óptimas (Ingvarson, 2012, pp. 55-57). Se apuesta por la ejecución de un sistema de evaluación de la calidad docente continua y permanente, mediante estándares docentes e incentivos para los que los cumplan a cabalidad. Significa entonces, que se requiere para el aseguramiento de la calidad la aplicación de estándares de evaluación desde los procesos de formación docente; de esta manera, serán certificados solo los mejores; luego se deben aplicar estándares de perfeccionamiento que sean la garantía más adecuada para que la calidad vaya en aumento y no decaiga.

## Sistema metacognitivo de Marzano y Kendall

Un sistema metacognitivo, es definido por Marzano y Kendall (2007), como el responsable de los procesos de control, seguimiento y monitoreo de las habilidades complejas del pensamiento, llamadas también habilidades metacognitivas, cuyas funciones principalmente se encaminan hacia el planteamiento de metas, que no es más que comprometerse con el aprendizaje o con la enseñanza, lo que ayuda a establecer el camino que se debe seguir para aplicarla; es decir, contar con acciones claras. Paso seguido, el aprendiz o el mediador deben poner en juego los procesos de monitoreo del cumplimiento de las actividades planteadas, donde irán evaluando si las metas establecidas se cumplieron o no. Se considera al sistema metacognitivo, como agente rector de las habilidades cognitivas complejas, que servirán para aplicar los conocimientos no solo en las aulas de clase, sino en las actividades de la vida cotidiana.

Los puntos en común más importantes compartidos por los autores mencionados, tienen que ver con considerar al sistema metacognitivo como responsable del control de cómo aprendemos o de cómo enseñamos, y en este control ver inmersos espacios de reflexión, de evaluación para ir corrigiendo sobre la marcha de ser necesario. Todos hablan del establecimiento de metas, objetivos, desafíos o retos, en función de los cuales se elaboran planes de trabajo cuyos resultados son monitoreados todo el tiempo. Comparten y destacan, desde sus propias perspectivas, que los procesos metacognitivos son parte de las habilidades intelectuales más complejas y elaboradas, presentes en mentes altamente desarrolladas.

Estos dos investigadores recalcan el valor del mediador en el desarrollo de las habilidades intelectuales complejas, características del sistema metacognitivo, y proponen la necesidad de la implementación de estrategias de enseñanza, totalmente innovadoras y diferentes de las tradicionales. En otras palabras, para desarrollar en los estudiantes estrategias metacognitivas para aprender, los maestros deben desarrollar estrategias metacognitivas para enseñar. De esta manera, se considera al sistema metacognitivo como el agente regulador del aprendizaje y de la enseñanza, una capacidad autoconsciente para

determinar y seleccionar las estrategias que favorecerán los aprendizajes y conseguirán los mejores resultados, mediante un constante monitoreo, evaluación y mejoramiento continuo, que consigue que los estudiantes y maestros metacognitivamente capaces, puedan enfrentar cualquier desafío cognitivo, praxítico y afectivo en todas las actividades realizadas en su entorno, con lo que se rescata el valor de lo comunitario y social acordes con las propuestas vygotskianas del desarrollo cognitivo.

## Desempeño docente

Las nuevas exigencias dentro del ámbito pedagógico y laboral requieren con urgencia de docentes verdaderamente competentes, que respondan de manera efectiva ante los requerimientos de la sociedad del conocimiento. Por esta razón, se han incorporado a los sistemas educativos nacionales e internacionales, parámetros de medición de la calidad pedagógica de los maestros que se les conoce como indicadores del desempeño docente. El desempeño docente se encuentra íntimamente ligado a la calidad educativa; es decir, se relacionan la eficiencia y eficacia conseguida por los estudiantes con la eficiencia y eficacia de los maestros que los formaron. Por esto es cada vez más urgente fijar la mirada en los procesos de formación pedagógica para que en el futuro las sociedades puedan contar con individuos verdaderamente comprometidos y preparados para su desarrollo.

Hablar de desempeño docente, tiene que ver con las consideraciones prácticas sobre lo que debe conocer, hacer y sobre todo aplicar un docente altamente calificado dentro del aula de clase con el grupo de estudiantes que se le ha asignado. Su accionar diario en función de los parámetros establecidos, su compromiso ético y profesional con el trabajo asignado y su afán de mejorarse como educador y como ser humano.

Para establecer una definición real y completa de desempeño docente, se abordarán los postulados de tres autores frente al tema, se comenzará por el análisis de la postura de Héctor Valdés, investigador cubano experto en las problemáticas de los docentes, cuyos trabajos más importantes versan sobre cómo medir la eficacia pedagógica y profesional de los maestros. Luego se presentarán los postulados de Pilar Pozner, investigadora de origen

argentino, experta en Gestión Educativa, quien ha aportado en el tema de Evaluación del Desempeño Docente; y, finalmente, las propuestas de Sylvia Schmelkes, socióloga e investigadora mexicana, que ha ocupado cargos públicos y se ha desempeñado como consultora de la UNESCO.

Ahora bien, Valdés (2009, 2018), considera el Desempeño Docente como un conjunto de parámetros relacionados con la excelencia del hacer pedagógico del docente y su trabajo administrativo. Dentro de este accionar se encuentran todas las actividades en las cuales el mediador demuestra sus habilidades personales y sobre todo profesionales, con el fin de conseguir que sus estudiantes se apropien de los conocimientos de una manera efectiva. De igual manera, consideran importante lo emocional y afectivo para la interacción con la comunidad educativa.

El autor precitado, propone algunos modelos para determinar la calidad del trabajo docente, y resalta los siguientes aspectos: El primero, destaca las cualidades que el “maestro perfecto” debe demostrar, generadas desde la propuesta pedagógica institucional y que reflejan el compromiso y empoderamiento en cuanto a la misión y visión establecidas. El segundo, tiene relación directa con los logros obtenidos por los estudiantes, la calidad del maestro será considerada directamente proporcional a los resultados académicos de sus estudiantes; el tercero, toma en cuenta los aspectos afectivos del maestro que inciden en el éxito o fracaso estudiantil y finalmente el cuarto modelo, más personal, invita a realizar un ejercicio reflexivo de autoevaluación para mirar las acciones que se deben emprender para el mejoramiento personal y profesional y, de esta manera, obtener mejores resultados.

Por su parte, Pozner (2000, como se citó Asprella, 2015), define el desempeño docente y lo compara con la calidad educativa, explica, que, desde la visión gerencial, es un componente de éxito clave dentro de cualquier institución educativa. Considera al mediador como un trabajador intelectual que debe gestionar, promover y producir conocimiento, parece obvia la caracterización, pero en palabras de Asprella, no lo es y de ahí pone en rol protagónico la labor del directivo como agente de impulso para conseguirlo.

Desde este punto de vista, dentro de las peculiaridades del desempeño docente, se encuentran las mil y una formas para actualizarse intelectual y didácticamente, para estar a la altura de los requerimientos de los estudiantes del presente. Los maestros como formadores

de las generaciones futuras están llamados a ser los espejos en los cuales sus aprendices se miren, por lo que la exigencia de que estos espejos sean los más adecuados, está plenamente justificada. Expresado en otras palabras, la exigencia educativa de este siglo, para los niños, adolescentes y jóvenes que llenan las aulas de clase es que aprendan a aprender (metacognición), pero para conseguirlo los maestros deben perfeccionar su enseñar.

En la misma línea, Schmelkes (2014), indica que los sistemas educativos se deben preocupar por evaluar y sobre todo mejorar los resultados, si se tienen docentes preparados y capacitados, en esa medida los estudiantes se formarán con calidad. Se vincula el desempeño docente al dominio pedagógico y didáctico que debe tener de los procesos de enseñanza, unido al desarrollo de habilidades del pensamiento, más el desarrollo y demostración de estrategias socioemocionales en el maestro. De ahí, la preocupación de los sistemas educativos por evaluar y sobre todo mejorar estos resultados.

La autora considera importante y como factor de impulso y motivación del equipo de maestros, el desempeño del directivo, ya que del estilo de liderazgo dependerá también el éxito y mejora de cualquier institución. Además, rescata la importancia que para el desempeño docente tiene el contexto escolar; el nido socioeconómico en el cual se desenvuelven los estudiantes puede influir de manera positiva o negativa en los resultados académicos que estos consigan, sin importar la eficiencia o eficacia de sus maestros. Por esta razón, no es para nada recomendable estandarizar los parámetros de evaluación del desempeño docente, si se deja de lado las grandes diferencias que todavía prevalecen, al menos en los contextos latinoamericanos.

Asegura también, con total convencimiento, que un maestro pedagógicamente competente debe demostrar un conocimiento profundo de las leyes y normativas relacionadas con el ámbito educativo, debe dominar la disciplina que imparte, debe aplicar eficaz y eficientemente las estrategias didácticas, debe estar al tanto de las realidades y problemáticas de sus estudiantes. Asimismo, debe poseer la habilidad de manejar sus emociones, solucionar conflictos, gestionar y programar sus actividades, entre las más destacadas, se debe considerar que el trabajo del docente no se queda en el aula de clase o dentro del horario escolar, trasciende y se convierte en parte activa de la estructura y de la historia personal del maestro.

Los tres teóricos coinciden en vincular el desempeño docente con evaluar para elevar los niveles de calidad educativa y en relación con los resultados académicos obtenidos por los estudiantes. También existen puntos en común al ubicar a la demostración de las habilidades socio emocionales y valorativas del maestro como un indicador de su competencia. En todos los casos, se considera al desempeño docente como un cúmulo de acciones y demostraciones de competencias afectivas, cognitivas y praxitivas del maestro.

Se toma en cuenta lo mencionado por los autores analizados, y sin dudarlo, a criterio del autor, la balanza afectiva se inclina por la postura de Schmelkes (2014); pues presenta de manera completa y real todo el entramado afectivo-conceptual concerniente a lo que significa el desempeño docente. Su propuesta responde de manera asertiva y acertada a la pregunta sobre lo que debe ser-hacer y conocer todo maestro para ser verdaderamente competente, relacionándolo con la forma correcta de evaluar estos aspectos de una forma equitativa y justa.

Desde el enfoque metacognitivo-reflexivo, el desempeño docente se encuadra en la puesta en acción de todas las habilidades y talentos que el maestro posee o que debe desarrollar para cumplir a cabalidad los roles asignados para la formación de los hijos intelectuales que le han sido asignados, sus estudiantes. El docente se convierte entonces en un profesional multitarea, el agente transformador más importante dentro de cualquier sociedad; su papel de formador de generaciones lo enmarca dentro de los seres humanos que más influencia tienen en los otros. Por lo que la demostración de sus habilidades, actitudes y aptitudes dentro del marco pedagógico y personal serán parte fundamental de lo que corresponde a su competencia pedagógica o desempeño profesional docente, mismo que debe evaluarse con el propósito de perfeccionarlo en su labor, sin el afán de reprender o castigar los errores que como humanos puedan cometer los maestros en su cotidianidad.

### Estructura Metodológica

El interés por comprender la evaluación del desempeño docente para la mejora educativa basado en el sistema metacognitivo de Marzano y Kendall es complejo. Se buscó, a partir de la interpretación del discurso escrito (teoría) generar una discusión para el mejoramiento de los procesos de evaluación del desempeño

docente y el reconocimiento de la necesidad de procesos metacognitivos que afecten positivamente su práctica. Se presenta la metodología desarrollada y se reconoce que indica el camino que se debe seguir en la investigación. Se recogió información para obtener hallazgos a partir de interpretar las principales perspectivas de estos ejes temáticos conforme a los autores referenciados.

Por ser un fenómeno de naturaleza subjetiva se asume el paradigma Interpretativo que de acuerdo con Lincoln y Guba (2011), permite la comprensión de los fenómenos. Su enfoque cualitativo, consolida los objetivos expuestos, y busca la aproximación teórica sobre el objeto de estudio, de tal manera que los datos constituyan argumentos legítimos, recolectados para la comprensión de estos de forma fiable.

De acuerdo con los objetivos, se asume la hermenéutica como método, pues permite la comprensión del discurso escrito que contribuye a concretar los hallazgos, al tener un tratamiento cualitativo. La comprensión hermenéutica del estudio gira en torno a un horizonte interpretativo que considera los elementos ontológicos de la evaluación del desempeño docente a partir de la propuesta del sistema de Marzano y Kendall, en atención a una necesidad pedagógica - investigativa por comprender cómo adaptar ese sistema al proceso evaluativo del desempeño con fines de mejora. Por tanto, el análisis de datos se exhibe desde los significados intersubjetivos, para la construcción y generación de conocimiento.

Es necesario revisar el discurso escrito, teorías, la conciencia y el contexto o realidad, por lo que se asumió un diseño documental, que permitió la revisión de fuentes bibliográficas relacionadas con la evaluación y sistema metacognitivo de Marzano y Kendall, así como el desempeño docente. Este diseño permite una comparación constante entre los ejes temáticos para la confrontación de las posiciones y argumentos de los diferentes autores, lo que permitió establecer coincidencias, regularidades y diferencias que permitieron alcanzar la comprensión de las principales categorías conceptuales que sustentan el trabajo.

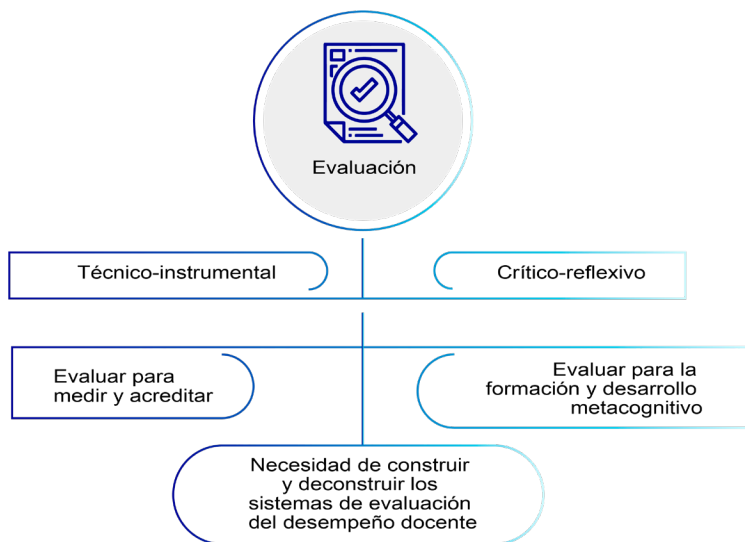
## Análisis de Resultados

El proceso de análisis de la información se direccionó con enfoque cualitativo y responde a un diseño documental recurriendo a las técnicas de análisis documental, para la revisión de teorías, artículos y trabajos que se relacionan directamente con los objetivos de la investigación. Todo sobre la base del objetivo general de este estudio documental-hermenéutico, que fue comprender la taxonomía de Kendall y Marzano como referente para evaluar el desempeño docente en instituciones educativas. A continuación, el tratamiento de la información y su organización a manera de mapas conceptuales o esquemas, con el fin de tener un acercamiento real a la problemática y ejes como son evaluación, desempeño docente y taxonomía desde la información revisada e interpretada con base en los autores referidos.

## Evaluación

En todo proceso evaluativo, más aún el del desempeño docente, debe prevalecer los principios de justicia, honestidad, responsabilidad y ética, que permitan, por un lado, revisar, la práctica del docente en correspondencia con su ejercicio y, por otro lado, partir de aspectos como significados, concepciones y actitudes para consolidar un ejercicio profesional autónomo, crítico, reflexivo y metacognitivo. Así se presenta la siguiente figura:

**Figura 1.**  
*Principios conceptuales de la evaluación del desempeño docente*



De la revisión realizada se puede indicar que la evaluación del desempeño docente se presenta en dos planos. El primero, responde a un enfoque técnico instrumental y es visto por los teóricos como un proceso que hace énfasis en aplicar instrumentos estandarizados para recoger información que ofrece juicios, pero se obvian pasos importantes de la evaluación; se hace énfasis en la función administrativa de la evaluación al sesgar el interés de este proceso hacia la acreditación para certificar, incluso garantizar la estabilidad laboral del docente. Es necesario aclarar que la acreditación es necesaria debido a que se puede determinar hasta qué punto se han alcanzado los objetivos y metas, pero no puede ser la finalidad principal del proceso evaluativo. Debe constituirse en la etapa que permita asumir una toma de decisiones para desarrollar competencias o superar debilidades.

El segundo enfoque, se evidencia como anhelo y necesidad de asumir un proceso evaluativo que permite un desarrollo pleno y consciente del docente evaluado, a través de su incorporación activa y reflexiva en todo el proceso. Se refleja de la literatura revisada que existe la necesidad de deconstruir y reconstruir la concepción del proceso de evaluación del desempeño docente, pues

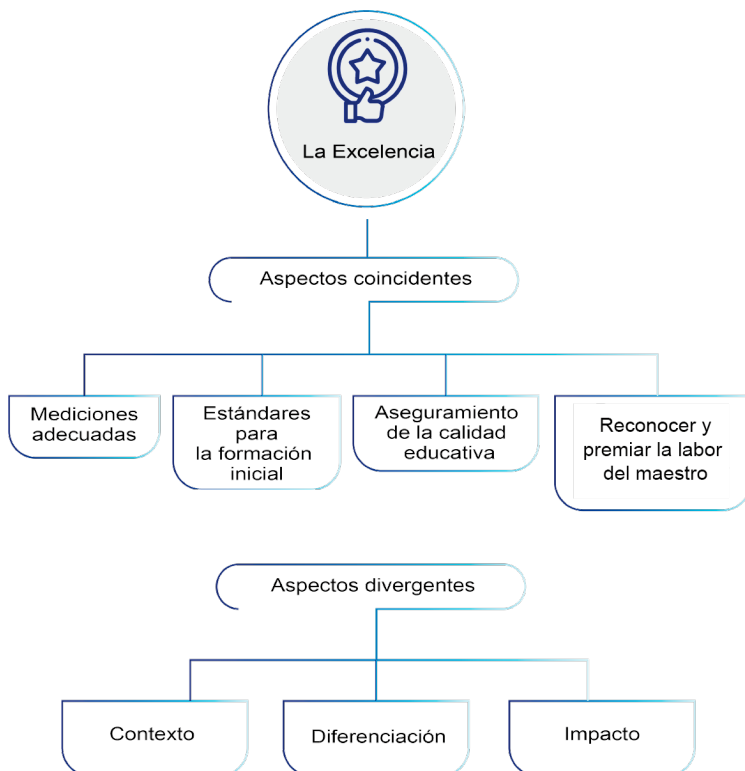
de las concepciones y finalidad de este, será referencia que determinan de alguna manera el hacer docente y la calidad del sistema educativo. Es necesario deconstruirla, por cuanto la práctica actual deja de lado importantes bastiones metacognitivos y reflexivos que, de ser asumidos, harían de la evaluación un proceso enriquecedor para un ejercicio profesional de la docencia consciente.

### **Desempeño docente**

En la búsqueda de comparaciones, semejanzas y diferencias o discrepancias, se afirma que los autores analizados, coinciden en que los estándares de evaluación del desempeño docente son los parámetros más pertinentes y adecuados para garantizar el compromiso con la calidad educativa. La excelencia se consigue cuando existen sistemas de evaluación que empleen criterios apropiados. De igual forma, coinciden en que lo importante de premiar la labor del maestro ideal o buen maestro es que se genera pertinencia institucional. Danielson (2011, como se citó en García, 2020) e Ingvarson (2012) comparten que deben aplicarse estándares de calidad en los procesos de formación docente y más adelante en su práctica profesional.

En cuanto a las diferencias, están marcadas por la clasificación que realizan los estándares, mientras que Danielson (2011, como se citó en García, 2020), afirma que los estándares deben responder a los contextos en los cuales se mueven los maestros y las instituciones. Barrera y Myers (2011, como se citó Franco, 2019), indican que se pueden clasificar a los estándares de acuerdo con los impactos que pueden ocasionar a la vida profesional del docente, los de bajo impacto como motivadores y propulsores de mejoramiento y los de alto impacto como los jueces que dictaminarán la permanencia o no de los maestros en los sistemas educativos. Por su parte Ingvarson (2012), habla de los estándares absolutos o generales que deben ser aplicados en los procesos de formación y en estándares relativos que sirven para los procesos de perfeccionamiento. Es así como se observa la siguiente figura:

**Figura 2.**  
*Perspectivas de estándares de evaluación del desempeño docente: Coincidencias y divergencias*



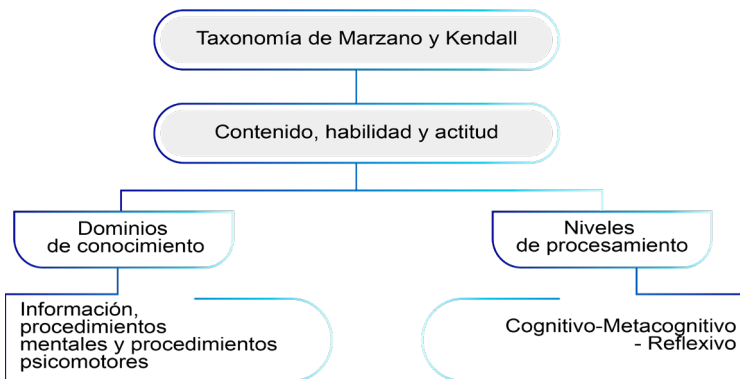
Se resalta, la necesidad de formar aplicar estándares para la evaluación del desempeño docente desde la formación inicial de los futuros profesionales de la docencia, como una manera de asegurar que los maestros que saldrán a laborar cuenten con las competencias requeridas para su labor. Luego, que se apliquen estándares de seguimiento para que estos primeros niveles de calidad en la ejecución de su práctica docente no decaigan sino se mantengan y sobre todo mejoren su propuesta de estándar de evaluación docente.

## Taxonomía de Marzano y Kendall para la evaluación del desempeño docente

Se parte de este sistema como propuesta que puede incidir directamente en la asunción por parte del sujeto evaluado de autonomía intelectual. Se rescata el valor del mediador para el desarrollo de las habilidades intelectuales complejas, características del sistema metacognitivo, que conduzcan al docente a conocerse plenamente y realizar procesos reflexivos de autoevaluación que lleven implícitos el autoconocimiento y autorregulación; es decir, ser consciente de lo que se sabe y de lo que se debería mejorar que son aspectos que van perfeccionándose.

De esa manera, resolver las situaciones problemas que se le presenten en su accionar docente mediante un constante monitoreo, evaluación y mejoramiento continuo, y que consiga ser capaz de enfrentar desafíos cognitivos, praxíticos y afectivos en todas las actividades realizadas en su entorno, sobre el cual se rescata el valor de lo comunitario y social. En la siguiente figura se puede observar:

**Figura 3.**  
*Taxonomía de Marzano y Kendall*



Se destaca de este sistema de Evaluación Metacognitivo, la posibilidad de reflexión como el proceso de gestión educativa más complejo, completo y exigente que garantiza que los maestros puedan de forma cíclica, permanente y con el aporte de los criterios de sus pares y estudiantes, tomar conciencia real de sus desempeños pedagógicos, mirarlos de una manera crítica. Se destacan

los aspectos positivos para fortalecerlos y se visualizan los aspectos negativos para evitarlos, con la finalidad de mejorar su trabajo dentro de las aulas y entregar a la sociedad seres humanos éticos y altamente competentes.

## Conclusiones

Actualmente, la propuesta de evaluación del desempeño abarca un panorama cargado cada día de mayor incertidumbre que obliga, concretamente, al sector de educación a plantear nuevas formas de asumir el desafío de instruir, educar, formar y evaluar. Es necesario asumir un reto: la evaluación del desempeño como factor de cambio para generar mayor conciencia en cómo evaluar al docente (no solo los resultados de lo que aprenden los estudiantes dentro de los recintos educativos); quizás lo más importante para qué se evalúa.

En ese sentido, se concluye para el primero de los objetivos específicos, que los puntos de encuentro entre estas definiciones, modelos y formas de asumir la evaluación están relacionados directamente con procesos dirigidos a lo técnico instrumental. Se infiere de lo anterior, que en la evaluación persisten las características de la primera generación de la evaluación, con enfoque de cálculo. Asimismo, se evidencia la presencia de principios de una evaluación para la reflexión, que persiguen la transformación de la práctica tradicional para un mejor desenvolvimiento disciplinar del docente y, en consecuencia, del aprendizaje de los estudiantes.

Con respecto al objetivo número dos, interpretar las principales perspectivas de evaluación del desempeño docente en instituciones educativas, es evidente que se necesita contar con personal altamente competente. De allí, que el papel de la evaluación en el desempeño del profesorado aboga por revisar su formación inicial para una permanente capacitación. En ese sentido, la tendencia en la evaluación del desempeño docente coincide en asumir el tema a partir de un proceso de evaluación formativo desde procesos de reflexión (desde su formación inicial) lo que pudiera contribuir a elevar la calidad educativa. Se ahorrarían esfuerzos, recursos económicos y se estarían dirigiendo las políticas de Estado al desarrollo integral del docente, desde sus inicios en la carrera y antes de ejercer dentro de un aula de clase.

De igual modo, el papel que desempeña el docente viene determinado por una serie de acciones conjuntas: la autoevaluación, los requisitos sociopolíticos y la evolución del sistema educativo. Para ello, es necesario promover la evaluación desde la propia enseñanza como un acto que permita al futuro docente educar para la vida, al superar los enfoques aislados y funcionalistas. Darle la oportunidad para un desarrollo con un carácter más cultural y que responda a las demandas de lo social y político.

En relación con el tercero de los objetivos específicos que consistía en develar estrategias basadas en la Taxonomía de Marzano y Kendall para la evaluación del desempeño docente como proceso de perfeccionamiento y mejora continua en instituciones educativas, se propone:

1. Asumir los postulados de la Taxonomía de Marzano y Kendall como opción para evaluar el desempeño docente que enfatiza con énfasis en procesos reflexivos; puesto que, reflexionar sobre la acción evaluativa (cumplida o prevista) permite el esclarecimiento, la comprensión y la articulación de principios y teorías. Significa entonces, que el sistema de evaluación metacognitivo-reflexivo es un mecanismo que ofrece la posibilidad de reconocer los cambios requeridos.

2. Promover una práctica evaluativa reflexiva es tarea de todos; sin embargo, es necesario que desde la gerencia de la institución se inicien procesos de evaluación a lo interno a través de diarios de autorreflexión.

3. Desarrollar procesos de evaluación para el desempeño docente que consideren los conocimientos y otros aspectos subjetivos como la motivación, la memoria, las emociones y la metacognición del individuo evaluado.

4. Centrar la acción evaluativa con propósito orientador y de apoyo al ejercicio del profesional de la docencia. De esta manera, se supera la supervisión con fines de control, sanción y castigo.

5. Ampliar programas de formación permanente para una evaluación del desempeño con esencia formadora.

## Bibliografía

- Acuerdo 00091-A de 2017 [Ministerio de Educación del Ecuador]. Reforma al Acuerdo Ministerial 0482-12, de 28 de noviembre de 2012. 01 de noviembre de 2017.
- Asprella, G. (2015). *Modelos de gestión en directivos de instituciones educativas de nivel secundario* [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla, España]. Core. <https://bit.ly/3VvAUKX>
- Atúncar, C. y Medina, P. (2021). La virtualización educativa: retos en la formación inicial docente. *Maestro y sociedad*, 18(3), 984-1000. <https://bit.ly/3ARbt8e>
- Banco Mundial (2019). *Manual del observador: TEACH*. Banco Mundial. <https://bit.ly/4livR1L>
- Carlos-Guzmán, J. (2016). ¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los factores que favorecen el aprendizaje. *Revista Propósitos y Representaciones*, 4(2), 285-358. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.124>
- Clavijo, G. (15 de febrero de 2021). *La evaluación del y para el aprendizaje*. Institute for the future of education: Observatory. <https://bit.ly/3HzaGRO>
- De la Orden, A. (1997). Evaluación y optimización educativa. Evaluación educativa. En H. Salmerón (Coord.), *Evaluación educativa: teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento* (pp. 13-28). Grupo Editorial Universitario
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Esquerre, L., y Pérez, M. (2021). Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano. *Revista Educación*, 45(2), 1-21. <https://bit.ly/44o0GVf>
- Fernández, B. (2020). Innovación educativa mediante la gestión emocional. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(3), 41-56. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(3\).41-56](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(3).41-56)
- Franco, H. (2019). Los significados sobre la evaluación del desempeño docente: un estado del arte. *Acción y reflexión educativa*, (44), 1-21. <https://bit.ly/3LQWRAS>


- Gálvez Suárez, E. y Milla Toro, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco de buen desempeño docente. *Revista Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407-452. <https://bit.ly/3HBF1Oq>
- García, J. (2020). Cómo diseñar un modelo de evaluación docente basado en estándares: las lecciones de Australia. En A. Díaz-Barriga (Coord.), *La Evaluación del Desempeño Docente: Propuestas y Contradicciones* (pp. 17-61). Educación.
- Guba, E. G., y Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (pp. 191-215). Sage Publications Ltd. <https://bit.ly/42hRrEV>
- Gutiérrez, T. A. (2020). La aplicación de taxonomías en los procesos de aprendizaje. *Sinergias Educativas*, 5(2). <https://bit.ly/41bgjMT>
- Ingvarson, L. (2012). Estándares de egreso y certificación inicial docente: la experiencia internacional. *Calidad en la Educación*, (38), 21-77. <https://doi.org/10.31619/caledu.n38.114>
- Jiménez, H., Mesa, C. y Reyes, K. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en estudiantes de educación media a través de la transformación de la práctica pedagógica en tres instituciones del Zodes Dique, en el departamento de Bolívar. [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena] <https://bit.ly/42n4d4p>
- Inzunza, J. (2008). Evaluación, carrera y evaluación docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.*, 1(2), 204-207. <https://bit.ly/3LvqdmW>
- Marzano, R. J., y Kendall, J. S. (2007). *The new taxonomy of educational objectives* (2ª ed.). Corwin Press. <https://bit.ly/3AU1pzY>
- Méndez-Núñez, A. y Murillo, J. (2017). Reivindicando la labor intelectual y transformativa del profesorado en una educación para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(1), 383-399. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.022>
- Murillo, J. e Hidalgo, N. (2018). Otra evaluación del desempeño docente es posible. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.*, 11(2). <https://bit.ly/44pvGEp>


- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Presente y futuro de la educación iberoamericana*. Editorial Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo - AECID. <https://bit.ly/42lhVEP>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (9 de abril de 2018). ¿Qué determina el buen desempeño de un docente?. UNESCO. <https://bit.ly/3NC3SH2>
- Paz, A. (2018). El problema de la instrumentalización de la evaluación del desempeño docente. *Helios*, 2(2). <https://bit.ly/3p7hQGE>
- Robinet, A., y Pérez, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637-653. <https://bit.ly/3nl7nXL>
- Santos, M. (2020). *Para qué servimos los pedagogos: el valor de la educación*. La Catarata.
- Schmelkes, S. (2014). La evaluación del desempeño docente: el estado de la cuestión. En Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Eds.), *Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual* (pp. 154-186). UNESCO Publishing. <https://bit.ly/2Fbt5V5>
- Tamayo Lorenzo, S. (2014). ¿Qué está pasando con la evaluación del desempeño profesional en los niveles no universitarios?. *Avances en Supervisión Educativa*, (22). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i22.56>
- Valdés, H. (2009). *Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes*. Consejo Nacional de Educación del Perú. <https://bit.ly/42lwYOP>
- Valdés, H. (2018). *Evaluación del desempeño docente 2017 en República Dominicana*. OEI. <https://bit.ly/3LSgVTF>


## CAPÍTULO II

**CURRÍCULO AFECTIVO COMO HERRAMIENTA  
FORMATIVA PARA LA PREVENCIÓN DE LA  
VIOLENCIA ENTRE PARES (ESTUDIANTES) EN  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Charvel Oswaldo Romero Astudillo \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
Claudia Esperanza Aguilar \*\*\*

\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.  
 ORCID: 0000-0002-3488-3978

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.  
 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto  
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de  
Pedagogía, Castellano y Literatura y Práctica Profesional.  
 ORCID: 0000-0001-8010-515X

**Resumen**

En el mundo convulsionado en que vivimos, donde en algunos casos la violencia se ha establecido como parte cotidiana de los grupos sociales, se hace cada vez más imprescindible, que los estudiantes aprendan a resolver problemas desde los primeros años de vida. De lo anterior, surge la necesidad de diseñar un currículo afectivo, que promueva el desarrollo de habilidades socioafectivas, proporcionando a los estudiantes en situaciones de conflicto, la habilidad para tomar decisiones asertivas en búsqueda de soluciones pacíficas, libres de violencia. Hacer uso de esta herramienta formativa curricular, constituye un elemento de gran valía e innovación para el sistema educativo pues se pretende impactar en lo que verdaderamente importa en educación, formar buenos seres humanos, destacados por su empatía, asertividad, autorregulación y con autoestima equilibrada, requisitos que tienen su impacto en el fomento de un ambiente sano de convivencia y en la prevención de violencia entre estudiantes en contextos escolares. El presente artículo, se planteó como propósito principal, reflexionar sobre las definiciones de currículo afectivo o educación

socioemocional como herramienta formativa para la prevención de la violencia entre pares (estudiantes). Se desarrolló, siguiendo un diseño documental por lo que se asumió el paradigma interpretativo, y bajo una metodología cualitativa. Así, para el análisis de la información, se empleó la técnica analítica de las ideas que permitió precisar nociones de acuerdo con su complejidad y se agruparon en forma de tres conceptos integradores: habilidades socioafectivas-educación emocional, violencia escolar y currículo afectivo. Se concluye que la educación juega un papel de relevancia en la sociedad, y dentro de ella, el desarrollo de un currículo afectivo que forme ciudadanos con principios, valores y actitudes que fomenten el diálogo como vía para superar las diferencias al desarrollar una conciencia colectiva.

**Palabras clave:** Educación emocional, habilidades socioafectivas, currículo afectivo, conciencia, violencia, paz.

## AFFECTIVE CURRICULUM AS A TRAINING TOOL FOR THE PREVENTION OF VIOLENCE AMONG PEERS (STUDENTS) IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

### Abstract

In the convulsed world in which we live, where in some cases violence has been established as a daily part of social groups, it is increasingly essential that students learn to solve problems from the first years of life. From the above, the need arises to design an affective curriculum that promotes the development of socio-affective skills, providing students in conflict situations with the ability to make assertive decisions in search of peaceful solutions, free of violence. Making use of this curricular training tool constitutes an element of great value and innovation for the educational system since it is intended to impact what truly matters in education, to train good human beings, noted for their empathy, assertiveness, self-regulation and balanced self-esteem, requirements that have an impact on the promotion of a healthy environment of coexistence and the prevention of violence between students in school contexts. The main purpose of this article was to reflect on the definitions of affective curriculum or socio-emotional education as a training tool for the prevention of violence between peers (students). It was developed following a documentary design, for which the interpretive paradigm was assumed, and under a qualitative methodology. Thus, for the analysis of the information, the analytical technique of ideas was used, which made it possible to specify notions according to their complexity and they were grouped in the form of three integrating concepts: socio-affective skills-emotional education, school violence and affective curriculum. It is concluded that education plays an important role in society, and within it, the development of an affective curriculum that trains citizens with principles, values and attitudes that encourage dialogue to overcome differences by developing a collective conscience.

**Keywords:** emotional education, socio-affective skills, affective curriculum, conscience, violence, peace.

## Introducción

Los seres humanos soñamos con un mundo libre de violencia y asumimos a la paz como un bien superior, pues de ello depende su avance, progreso y prosperidad. Sin embargo, se piensa e imagina como muy difícil de alcanzar; constituye un sueño casi irrealizable y es que, al revisar la historia de la humanidad, esta ha estado cargada por situaciones complejas de violencia, de injusticias que han dado origen a guerras y luchas de poder. Pese a esto, en cada persona como ser pensante e inteligente, existe un sentimiento que le indica que son situaciones perjudiciales y aunque a veces, son impuestas por otros, se deben desechar, erradicar para conseguir la tan anhelada paz que inicia con el rechazo a toda forma de violencia entre grupos sociales.

Aquí, cumple un papel fundamental la educación como espacio para el cambio de una cultura de violencia hacia una pacífica, al ofrecer la posibilidad del desarrollo integral del hombre (Cabezudo, 2013 como se citó en Barros et al, 2020) y es que la etapa escolar puede ser una de las mejores experiencias en la niñez y adolescencia o constituir situaciones traumáticas de dificultad relacional que obligan a su estudio a nivel mundial pues genera formas de violencia que en ocasiones se siguen manifestando, y aceptando, por períodos prolongados. Según Trejo (2014, como se citó en Vásquez, 2018) puntualiza al respecto como “Cualquier tipo de relación agresiva, dirigida a dañar a un individuo o grupo dentro del espacio educativo” (p. 27). Por ende, involucra cualquier acción de agresión que se origine dentro del escenario escolar e involucre a los individuos sin importar la función que tenga en el ámbito educativo.

Dentro de las diferentes manifestaciones de violencia escolar según el Colegio de México (2020, como se citó en Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2021) se presentan en bromas pesadas, degradantes u ofensivas que hacen los estudiantes a quienes recién llegan y comienzan a formar parte del grupo. En el entorno educativo, suelen estar seguidas de humillaciones. Esos roles son asumidos y dan origen al fenómeno de la violencia.

Por tanto, se impone el poder, la intención y sometimiento a una víctima, situación que puede ocurrir en diferentes escenarios como son el hogar, trabajo, calle, transporte público entre otras, actualmente en el contexto educativo dentro del ambiente en las instituciones de educación el auge de la violencia escolar es tema de interés para este artículo. Este tipo de violencia puede subdividirse según la relación entre la víctima y el agresor en maltrato Institucional (entre los miembros de la comunidad educativa) y el que se analizó en este artículo generada entre estudiantes que aproximadamente fluctúan en una misma edad, llamado violencia escolar entre pares (Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC], 2020).

Entre los factores que afectan la aparición de este fenómeno, se encuentra el bajo desarrollo de habilidades socioafectivas en los estudiantes para afrontar conflictos y tomar decisiones responsables. Lo que origina la necesidad de implementar un sistema educativo basado en un currículo de tipo afectivo que no descuide la esencia de aprender a ser y a convivir (desarrollo socioemocional) como parte fundamental del desarrollo integral que se plantea en los cuatro pilares de la educación del futuro (Fumagalli, 2021).

Las habilidades socioafectivas se desarrollan en los niños desde tempranas edades, a través de la mediación de un adulto guía y conforman parte del carácter de cada persona. Se dan a través de la práctica de una educación socioemocional, Bisquerra (2009) manifiesta al respecto que la educación socioemocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los dos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.

No obstante, cada día, la violencia entre pares en las escuelas afecta la salud física y mental de los niños y adolescentes en todo el mundo. Según el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) sobre violencia escolar y bullying donde se consultó a estudiantes de entre 9 y 15 años y se encontró que el 16,1% de los niños en los países de América del Sur han sido acosados de forma física (golpeados, pateados o empujados). Por otro lado, el 11,2% de niños y adolescentes informan que se han burlado de ellos con bromas, chistes sexuales e intimidaciones. Los niños percibidos de alguna manera

como diferentes son más propensos a sufrir intimidaciones por su apariencia física, raza, nacionalidad, discapacidad o color de la piel. El 5,5% de los encuestados afirmaron haber sido ignorados, excluidos, víctimas de rumores desagradables o bloqueos sociales donde las niñas presentaron más probabilidad de experimentar este tipo de acoso social; donde los niños acosados respecto a los que no lo son, tienen casi tres veces más probabilidades de abandonar la escuela.

Las investigaciones referentes a los niveles de violencia en las escuelas concuerdan que van en incremento conforme pasa el tiempo. Así lo describe un estudio realizado en diferentes continentes entre enero de 2020 y febrero de 2021, es decir mientras se atravesaba la peor temporada de la pandemia por COVID 19; allí se informa que los casos de Bullying han aumentado con relación a las últimas mediciones hechas en 1990. Se determina que 6 de cada 10 niños ha experimentado algún tipo de acoso, especialmente el ciberacoso, donde México se lleva el primer lugar, seguido de Estados Unidos y China (Bullying Sin Fronteras, 2021). En el contexto ecuatoriano, un estudio realizado con el apoyo de El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), se determinaron las siguientes conclusiones:

La violencia escolar entre pares es del 58,8%, es decir aproximadamente, 6 de cada 10 estudiantes entre los 11 y 18 años (De 8° de básica y 3° de bachillerato) han sido víctimas de al menos un acto violento. Las formas más comunes de violencia escolar encontradas entre pares fueron insultos y apodos (38,4%), rumores (27,8%), agresiones por medios electrónicos (9,7%), otras formas directas de violencia como sustracción de pertenencias (27,4%) y golpes especialmente en varones (10,7%). (MINEDUC, 2015, p. 30)

En ese orden, y con el fin de potenciar habilidades afectivas en los estudiantes, a nivel Ministerial, se publicó en el año 2018 la Guía de Desarrollo Humano Integral, para el desarrollo de las habilidades para la vida planteadas por la Organización Mundial de la Salud y se ha convertido en el referente teórico que algunos docentes ecuatorianos consultan para abordar la temática afectiva en una hora de clase por semana; propuesta que en la práctica resulta difícil que se haga realidad debido a que dentro del Currículo Nacional se le considera como materia opcional que muchas veces es reemplazada por las materias tradicionales.

En la actualidad el Ministerio de Educación del Ecuador luego de la pandemia, plantea que se trabaje sobre la base de un currículo priorizado, con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales, cuyo objetivo principal se basa en la aplicación de pedagogías activas y el establecimiento de ambientes de aprendizaje armónicos. Esto, representa un avance importante en el tratamiento y consideración del estudio de la afectividad. (MINEDUC, 2021)

Es evidente que la escuela constituye el contexto idóneo que privilegia la formación de actitudes y hábitos, desde lo afectivo-emocional. El desafío que como docentes se debe asumir, luego de los efectos que en la salud emocional ha dejado la pandemia por COVID 19, está en mejorar la calidad de los contenidos, la pertinencia de las estrategias proporcionadas a los estudiantes y brindar un clima armónico de clase donde se pueda aprender no solo las materias básicas sino también habilidades para la vida. Reto que ya ha sido asumido por algunas instituciones educativas.

Sin embargo, una de las dificultades por las que se atraviesa, tiene que ver con el excesivo privilegio de los contenidos académicos con relación a los aspectos de tipo afectivo, desequilibrio que se relaciona con la presión que exige el mismo sistema educativo que monitorea a través de pruebas estandarizadas, la adquisición de habilidades cognitivas académicas relacionadas con las áreas básicas de matemática, lengua, estudios sociales y ciencias naturales.

De lo anterior podemos deducir, que las actividades implementadas en los espacios educativos durante la hora de Desarrollo humano integral y que tienen el objetivo de prevenir conductas disruptivas, no cuentan con un programa intencionado que fortalezca las habilidades de resolución de conflictos, ni tampoco existe una estrategia de monitoreo de los casos de violencia entre pares descrito, que sea posible comprobar su eficacia con la disminución de estos.

Si bien es cierto, y no se contradice el criterio acerca de que los valores son instaurados prioritariamente en la familia, se necesitan más espacios formativos en los que existan adultos comprometidos con la educación socioemocional, tanto en el contexto escolar como en el familiar.

Considerar el rol de los docentes en la formación de ciudadanos, traza un camino para el desarrollo de habilidades socioafectivas. Se debe realizar un trabajo coordinado entre escuela y familia que apunte a un mismo objetivo de formación, donde se valore la importancia de trabajar en el desarrollo de cualidades afectivas que atienda el problema relacionado con la violencia escolar entre pares y erradicar sus terribles consecuencias. Y es que, todas las instituciones sociales son agentes de cambio y como ciudadanos que las integran, todos somos corresponsables de modificar actitudes para impedir que se tornen en hechos violentos.

Por lo dicho anteriormente, este artículo tiene los siguientes propósitos: a) Reflexionar sobre las definiciones de currículo afectivo como herramienta formativa para la prevención de la violencia entre pares (estudiantes) de unidades educativas; b) Describir las habilidades socioafectivas como elemento fundamental del currículo afectivo; c) Revisar la narrativa sobre situaciones de violencia desarrolladas en contextos educativos; y d) Proponer estrategias imprescindibles para superar escenarios de violencia y concreten una educación para la paz.

Partir de un currículo afectivo que incida directamente en el contexto escolar, por intermedio del aprendizaje de habilidades socioafectivas, beneficia a los estudiantes quienes podrán resolver conflictos de forma pacífica, contribuyendo así a la prevención de situaciones violentas entre pares y a su vez también mitigar las consecuencias a las que podría enfrentarse un estudiante ante un caso de acoso escolar o bullying.

La temática que se aborda en este artículo proporciona a los docentes, herramientas conceptuales para desarrollar en sus estudiantes, habilidades socioafectivas básicas a través del diseño de un currículo afectivo que pueda servir de referencia para integrar actividades formativas en las diferentes asignaturas y espacios escolares. Resulta muy importante que nuestros estudiantes se apropien de estrategias socioemocionales básicas que vayan estructurando su personalidad, lo que les permite tomar decisiones asertivas para enfrentar los posibles conflictos que se presentan en la convivencia escolar diaria y beneficiar directamente a la reducción o mejor aún la erradicación de los índices de violencia escolar entre pares.

Por ello, es pertinente el presente artículo pues busca reflexionar sobre posibles dificultades emocionales como situaciones de ansiedad, conflicto, soledad, depresión e inclusive suicidio que se derivan cuando un estudiante no ha desarrollado habilidades para gestionar emociones, tomar decisiones responsables y comunicar sus pensamientos de forma asertiva, es decir no cuenta con las herramientas necesarias para enfrentar situaciones conflictivas.

Su justificación teórica, ofrece a los actores educativos, una base científica desde la perspectiva de varios autores que han dedicado su tiempo al estudio de la afectividad, conformación y estructura del sistema afectivo según los diferentes estadios de desarrollo evolutivo por los que se transita el ser humano, permitiendo así conocer las necesidades afectivas formativas que requieren ser mediadas por un adulto preparado en el contexto escolar y familiar. Desde lo práctico, por cuanto desarrolla constructos del currículo afectivo que toma en cuenta las habilidades afectivas imprescindibles y las distribuye en sus elementos curriculares básicos, en el que prevalezca una serie cualidades para cada nivel educativo, las mismas que contarán con su propio espacio para su desarrollo y su relación con los contenidos de las áreas básicas de Matemática, Lengua, Sociales y Naturales.

Desde lo pedagógico se destaca que la creación de un currículo afectivo cuenta con un componente pedagógico relacionado con los propósitos, evaluación y contenidos afectivos; y con un componente didáctico enlazado con la secuencia, estrategias didácticas y recursos utilizados. Elementos que se complementan con las asignaturas básicas, pero sobre todo deben constar en las planificaciones o documentos microcurriculares que se evidencien en las actividades realizadas en clase.

Se justificó desde el punto de vista metodológico, por cuanto se desarrolla bajo el paradigma interpretativo, siguiendo un diseño documental para describir el fenómeno de estudio desde las categorías lingüísticas que lo integran. Se hace uso de una metodología cualitativa para describir la información; requirió un proceso apoyado en la Técnica Analítica de Ideas que hace uso del Diagrama Kaoru Ishikawa. Este consiste en precisar y clasificar las ideas de acuerdo con su complejidad e importancia ubicando en primer lugar las ideas fundamentales u originarias para el desarrollo; luego se ubican las ideas derivadas, seguidas de las complementarias que refuerzan las ideas originarias aun

cuando no surgen de ellas. Finalmente, se precisan ideas sueltas que pueden afectar la orientación del discurso (Novillo, 2017 como se citó en Burgasí et al, 2020).

Se justificó desde lo social, al comprobar si el aprendizaje intencionado de habilidades socioafectivas contribuye para que los sujetos aprendan a enfrentar los desafíos de la vida cotidiana e impactar en la creación de un ambiente armónico y libre de violencia. Todo con el fin de complementar la propuesta curricular actual que tienen las instituciones educativas en Ecuador, con la visión de mejora y búsqueda de calidad educativa que permita apoyar ideas que resulten innovadoras hacia la construcción de nuevos espacios destinados a la afectividad en contextos educativos.

Se parte de establecer un ambiente de respeto como un indicador de cultura de paz institucional, donde se beneficia a todos los actores de la comunidad educativa pero principalmente a los estudiantes, quienes, al apropiarse de habilidades socioafectivas, puede tomar mejores decisiones y resolver conflictos de forma asertiva, por ende, estas actitudes positivas impactarían de forma significativa en la disminución de índices de violencia escolar.

## Fundamentos Teóricos

Los antecedentes teóricos se relacionan con corrientes, teorías o enfoques pedagógicos que sustentan el artículo, sirven como puntos de partida para aclarar las ideas adoptadas por sus autores e interpretar el problema de investigación a través de su vinculación (Orozco y Díaz, 2018) con los ejes temáticos de estudio que en este caso son currículo afectivo, habilidades socioafectivas y violencia escolar, mismas que se encuentran interrelacionadas con otros elementos como educación emocional y violencia entre pares.

### Currículo afectivo

Los Ministerios de Educación de varios países a nivel mundial y con el apoyo de organismos internacionales como la UNESCO, UNICEF, la Organización Mundial de la Salud (OMS) o La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), han lanzado programas educativos encaminados al desarrollo de habilidades socioafectivas en la escuela, con el fin de contribuir a la erradicación de la violencia escolar entre pares y demás

contextos sociales. Estos proyectos han sido planteados sobre la base de investigaciones científicas de diferentes autores que fundamentan la parte teórica del presente artículo.

Para hablar de currículo afectivo es necesario hacer referencia a la Pedagogía Conceptual Afectiva, derivada del modelo presentado en sus inicios a través de sus autores Miguel y Julián De Zubiría por el año 1987, a partir de la publicación del libro Fundamentos de Pedagogía Conceptual, enunciados que han venido actualizándose desde el 2002 a través de otros autores que han fortalecido esta propuesta como: Martín Seligman y su enfoque salutogénico relacionado con el desarrollo de la salud y bienestar a través de la propuesta de Psicología positiva; los estudios de Rafael Bisquerra sobre educación emocional que han aportado en el campo educativo y las estrategias aplicadas en el aula de clases; así como los estudios de Daniel Goleman que proporcionan la estructura de la Inteligencia Emocional a través del cual algunas organizaciones internacionales han elaborado programas de intervención en las escuelas para el desarrollo de habilidades socioafectivas.

Ahora bien, se presentan a continuación tres propuestas teóricas relacionadas con la educación socioemocional. La primera de ellas, de Daniel Goleman, psicólogo estadounidense considerado el padre de la inteligencia emocional; la segunda, de Rafael Bisquerra, psicólogo español quien a través de sus investigaciones y publicaciones es considerado internacionalmente como uno de los mayores expertos en el campo de la educación emocional y en tercer lugar a Martín Seligman, psicólogo estadounidense quien se ha destacado por sus teorías de bienestar y es considerado el precursor de la psicología positiva y se les considera referentes para estructurar programas de intervención e influenciar en los ministerios de educación de varios países en el mundo para la construcción de sus currículos desde el ámbito afectivo.

Se inicia con Goleman (1995) quien concibe la inteligencia emocional como una metahabilidad que determina en qué medida podremos utilizar correctamente otras habilidades que poseemos con el fin de permitir una mayor adaptabilidad de la persona ante los cambios que puedan darse en la cotidianidad. Esta capacidad permite al ser humano reconocer sentimientos propios y de los demás, así como también desarrollar la habilidad de automotivación que permita manejar de mejor manera las emociones. Los aportes de

Goleman han sido adaptados al ámbito educativo a través de programas de aprendizaje social y emocional (SEL), aplicados en algunos países en el mundo. Utiliza el término coeficiente emocional (CE) como predictor de habilidades de liderazgo y productividad en el trabajo. El modelo toma en cuenta el factor de rasgos de carácter y por consiguiente propone utilizar instrumentos de medida similares a los tests de personalidad. Este modelo se estructura a partir de dos ámbitos relacionados con la inteligencia intrapersonal como son: la autoconciencia y autogestión y por otro lado vinculado con la inteligencia interpersonal tenemos a la conciencia social y la gestión de relaciones.

Por su parte, Bisquerra (2009) plantea la definición de educación emocional como un proceso educativo constante, cuyo objetivo principal es el desarrollo de competencias emocionales que no son tomadas en cuenta por las materias académicas tradicionales como son la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. El fortalecimiento de estas competencias aumenta el bienestar tanto personal como social de quien las aprende, pero sobre todo es necesario que el docente esté bien capacitado en estos procesos formativos para que pueda transferirlas de forma efectiva.

Finalmente, Seligman (2016), parte de la premisa de la salud y bienestar psíquico de las personas en lugar de enfocarse en la enfermedad. Considera que la educación socioemocional se fundamenta en el aprendizaje continuo de las virtudes de coraje, justicia, humanidad, templanza, sabiduría y trascendencia, cada una de estas divididas en fortalezas que incrementan los niveles de satisfacción, motivación, atención y creatividad en las personas, su teoría de bienestar incluye a cinco componentes que pueden ser medidos de forma objetiva y utilizados en el trabajo escolar a través de diferentes programas educativos. Conocidos por sus siglas en inglés bajo el nombre de modelo PERMA, los factores que lo conforman son: Emociones positivas (Positive Emotions), Compromiso (Engagement), relaciones positivas (Relationships), Significado (Meaning), Sentido de logro (Accomplishment).

Tomar postura por una de las propuestas descritas resulta un proceso algo complejo, puesto que cada uno de los planteamientos realizados tienen fundamentos importantes y de relevancia en el ámbito afectivo, sin embargo por su impacto en programas educativos creados a nivel internacional, y por su visión general y pionera de propuestas pedagógicas afectivas se toma como referencia los postulados establecidos por Goleman (1995), quien considera que la inteligencia emocional se conforma de componentes intrapersonales como la autoconciencia emocional y la autogestión emocional. El aspecto intrapersonal conformado por la conciencia social y gestión de las relaciones. Subdivisión que se correlacionan con la priorización de habilidades socioafectivas del presente capítulo: Autoestima, autorregulación, empatía y asertividad.

En conclusión, el Currículo Afectivo o educación socioemocional debe entenderse como un proceso educativo constante, intencionado y planificado que pretende desarrollar en sus aprendices cualidades socioemocionales que configuran su carácter y se manifiesta en acciones concretas de bienestar que se ven reflejadas en la generación de emociones positivas, compromiso con tareas, propósito de vida, satisfacción de logros y la forma armónica de relacionarse con su medio ambiente y con las personas que conforman sus contextos en el ámbito escolar, familiar y comunitario.

### **Habilidades socioafectivas**

Al considerar un currículo afectivo, es necesario pensar en definir habilidades socioafectivas o competencias emocionales que junto a los contenidos afectivos permiten establecer cómo y para qué deben ser aprendidos, desarrollados y fortalecidos por los estudiantes. Tener claro estas acepciones, sus características y clasificación son insumos fundamentales para el diseño posterior de situaciones de aprendizaje que generen espacios de convivencia libre de violencia.

En ese sentido, las competencias emocionales son un conjunto de “conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” Así, el docente debe desarrollar habilidades profesionales que le permitan trabajar por el bienestar de todos. Por consiguiente, las competencias emocionales se estructuran en cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra, 2010, como se citó en Oliveros, 2018).

En otras palabras, las competencias emocionales son un conjunto de habilidades que desarrollan y fortalecen dos mecanismos de relación fundamentales: la conciencia y la comprensión emocionales. Es a través de estos instrumentos que se realizan ciertas habilidades intrapersonales como por ejemplo ser conscientes de lo que nos está pasando cuando una emoción se activa, entender la causa de porqué reaccionamos de cierta manera, minimizar las reacciones perjudiciales que a veces vienen asociadas a las emociones. Así también, en el campo interpersonal permite usar el flujo de energía que viene cargado con cada una de las emociones para poder comprender el mensaje y relacionarlo de forma adecuada con los otros. Se clasifican a las competencias socioemocionales en capacidades de: apertura, atención, toma de decisiones, regulación emocional, expresión emocional, acoger al otro, contener al otro, sostener al otro (Casassus, 2017). En ese orden, Bisquerra (2010, como se citó en Oliveros, 2018) considera que lo que debe enseñarse en la escuela son las competencias emocionales, para desarrollar habilidades socioafectivas; adquisición y dominio que favorecen una mejor adaptación al contexto social y afrontamiento a los retos que plantea la vida.

De igual modo, las habilidades socioafectivas serían definidas como las destrezas o cualidades aprendidas y desarrolladas por las personas desde edades tempranas, las cuales se convierten en verdaderas herramientas afectivas que tienen su impacto en la manera de afrontar los retos de la cotidianidad y resultan determinantes en la adaptación al ambiente, generación de bienestar y manera de relacionarse con los demás. Pueden ser entendidas como las herramientas que posee una persona para regular sus emociones, comprender las de los demás, mostrar empatía, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, así como definir y alcanzar metas personales. De la literatura revisada, se muestran las principales habilidades socioafectivas:

### *Autoestima*

Uno de los principales indicadores que conforman el área de desarrollo intrapersonal corresponde a la autoestima, habilidad socioemocional que ha sido tomada en cuenta en este artículo por su alto impacto en la calidad de vida de las personas; influye en su forma de relacionarse, produce bienestar y permite un equilibrio en la salud mental. Se considera al autoconcepto como componente importante de la autoestima, entendido como la parte cognitiva que permite ser consciente de las fortalezas y limitaciones que poseen los seres humanos. La autoestima es un componente afectivo que produce bienestar y buena predisposición para enfrentar los retos que depara la vida cotidiana.

### *Autorregulación emocional*

En muchas ocasiones una emoción puede ocasionar una reacción de bloqueo que impide la comunicación o en otros casos una extralimitación que puede generar conflictos con los otros, pudiendo llegar a desencadenar situaciones de agresión y violencia. Bisquerra (2010 como se citó en Oliveros, 2018), la autorregulación emocional es la capacidad que poseen los seres humanos para administrar de una forma adecuada las emociones con el fin de prevenir estados emocionales de ira, estrés, ansiedad o depresión. Implica tomar conciencia entre emoción, cognición y comportamiento e involucra otras microcompetencias emocionales como la expresión emocional, regulación de comportamientos de riesgo, tolerancia a la frustración, capacidad para diferir recompensas inmediatas, conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; estrategias de afrontamiento y capacidad para autogenerar emociones positivas.

Casassus (2017), basándose en que las emociones son energía neutra, sostiene que la regulación emocional es un proceso interno que se da en tres momentos: La toma de conciencia, el reconocimiento, y la desintoxicación de la emoción. Comienza con la toma de conciencia de las emociones y sentimientos que se experimentan, contestando la pregunta clave ¿Cómo me siento?; el segundo momento consiste en nombrar y reconocer a la emoción, percibiendo las reacciones fisiológicas que se producen en el cuerpo; el tercero y último momento es la domesticación de la emoción donde se es consciente de ella, se reconoce los pensamientos negativos que operan en cada uno para desarticular un posible impacto que perjudique la relación con los otros.



## *Empatía*

Una de las habilidades socioafectivas que conforman el área interpersonal corresponde a la empatía, considerada por varios autores como la habilidad más importante que posibilita la comunicación con el otro. De la calidad de esta relación depende en gran medida la disminución de casos de violencia; se ha llegado a comprobar que su aprendizaje y fortalecimiento beneficia en gran medida al establecimiento de vínculos sanos entre las personas.

Goleman (2015) considera a la empatía como una aptitud básica de la conciencia social que permite interpretar el lenguaje no verbal de las personas y entender su forma de pensar y sentir. Existe un espectro de intensidad de la empatía que empieza con establecer una sintonía con el otro a través de la escucha y la atención, luego comprender la necesidad del otro mediante la empatía, hasta llegar a otro nivel llamado compasión, caracterizado por la acción de prestar ayuda a los demás.

Casassus (2017) manifiesta que la capacidad de empatía implica una conexión interpersonal donde se da un intercambio de energía y el foco de atención se centra en la comprensión de pensamientos, sentimientos y acciones del otro. Afirmó también que la empatía guiada por un nivel de compasión supone poner en práctica tres competencias socioemocionales que son acoger, contener y sostener. Acoger, entendida como la habilidad de escuchar sin emitir juicios y permitir que la otra persona exprese lo que siente; contener, que significa acompañar a las personas en su proceso de sanar su propio sufrimiento; por último, la habilidad de sostener los procesos mencionados anteriormente hasta que el otro se sienta mejor para poder soltarlo.

## *Comunicación asertiva*

Otra de las habilidades de tipo Intrapersonal es la asertividad, término que ha tenido variaciones en el transcurso del tiempo. Según Caballo (1983) apareció con el nombre de aserción, en los trabajos de Wolpe publicados en su libro “Psicoterapia por inhibición recíproca”, luego Wolpe y Lazarus la utilizan como una técnica de terapia conductual y la llamaron “entrenamiento asertivo”. En la década del setenta el término asertividad adquiere popularidad con los trabajos de Alberti y Emmons. Para la década del ochenta este término ha ido siendo reemplazado por algunos autores por el término de habilidades sociales.



Para efectos del presente capítulo se conservará la concepción clásica de asertividad, es por eso que se acude al aporte realizado por un grupo de psicólogos y educadores, en un estudio dirigido por Alberti (et al., 1976, como se citó en Caballo, 1983) basados en los postulados de Lazarus y Wolpe, donde definen a la asertividad como una capacidad interpersonal que les permite a las personas expresar sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de forma directa, firme y honesta, de tal manera que no afecten los derechos de los demás.

Bisquerria (2010, como se citó en Oliveros, 2018) define el asertividad, como una microcompetencia que forma parte de lo que llama competencia social. Se evidencia en la capacidad que poseen las personas para defender derechos y manifestar opiniones, al mismo tiempo que respetan los derechos y opiniones de los otros. En la práctica, algunas formas de demostrar asertividad vendrían dadas por las formas de hacer frente a la presión de grupo, evitar situaciones de riesgo, aprender a decir no, entre otras.

### Violencia escolar

La violencia escolar es un tipo de dificultad relacional y se diferencia de otras acciones como el conflicto escolar, situaciones de disrupción, deshonestidad o desinterés. Se caracteriza por la forma intencional e inadecuada que una persona responde cuando otra difiere a sus propósitos o afecta sus intereses. El ambiente escolar es clave para eliminar o disminuir los índices de violencia, donde el liderazgo del director de la Institución influye directamente en la forma como se relaciona su comunidad; según su estilo de comunicación se puede tener dos tipos de clima organizacional en una institución educativa, por un lado, un clima hostil, adverso y de desconfianza, producto de conflictos ocultos, resistencias que establecen la cultura de la queja y el rumor. Por otro lado, a través de la negociación de conflictos explícitos y el establecimiento de acuerdos originan un clima pacífico y por ende la convivencia armónica entre los integrantes de la comunidad (Mendieta, 2021).

Se considera que la violencia escolar se encuentra influenciada por factores sociales y culturales externos e internos, Mendieta (2021) en la misma línea aporta que es de crucial importancia la capacidad y liderazgo del director de la escuela para impactar en el ambiente positivo armónico de la organización. Otro punto

enmarca a la conducta violenta como un fenómeno social que causa daño a quien la recibe. No obstante, este autor considera a la violencia escolar como un tipo de dificultad relacional, que se caracteriza por ser intencional pero no reiterativa como si lo hace Carrillo (et. al., 2013), mientras que el Instituto Interamericano de Derechos humanos (IIDH, 2014) no llega a identificar su origen, aduciendo que esta puede ser multicausal. Esto hace que en la propuesta de Mendieta (2021) se pueda inferir de mejor manera, ya que existe una diferencia entre las situaciones de violencia común y las reiteradas que son denominadas acoso escolar o bullying por otros autores.

La violencia escolar entre pares es entendida como un tipo de dificultad relacional donde un individuo ejerce una acción intencionada y dañina hacia otra persona, es decir se ejerce con el deseo consciente de lastimar al otro y someterlo, evidenciando una desigualdad de poder, entre el más fuerte y el más débil. Cuando la acción dañina se vuelve repetitiva o recurrente se puede hablar de un tipo de violencia escolar llamado acoso escolar o bullying.

La clasificación propuesta por la OMS (2003, como se citó en Zúñiga et al., 2019) divide a la violencia según las características del que comete el acto violento, en tres categorías: Violencia autoinflingida que comprende el comportamiento suicida (pensamientos suicidas, intentos de suicidio, suicidio) y autolesiones (automutilación); la violencia interpersonal caracterizada por el uso deliberado de la fuerza, llevando a los involucrados a causarse daño físico o psicológicos, se subdivide a su vez en: violencia colectiva (cometida por grupos más grandes de individuos), violencia social (actos delictivos, acciones terroristas, violencia de masas), violencia cultural (uso inadecuado del arte, religión, ciencia, derechos, ideologías, medios de comunicación), violencia política (guerras, conflictos violentos), violencia económica (lucro económico, falta de acceso a servicios esenciales)

Para el MINEDUC (2020) la categorización de la violencia según su manifestación puede ser física (uso de la fuerza o de cualquier objeto que con la intencionalidad de causar daño), psicológica (maltrato verbal, maltrato emocional), sexual (acoso, abuso, violación, estupro, pornografía, trata con fines sexuales), por omisión o negligencia (descuido ejercido por parte de personas adultas en el cumplimiento de sus obligaciones o responsabilidades de atención y cuidado para con niños, niñas o adolescentes) y virtual (suplantación de identidad, chantaje con el fin de tener relaciones sexuales, cortejo hostigante, envío de mensajes sexuales, insultos masivos, desbloquear códigos y contraseñas con el fin de obtener beneficios)

Según la UNICEF (2019) todos los tipos de violencia traen como consecuencia a sus víctimas un daño emocional y psicológico, lo cual genera que el miedo al agresor aumente. Los tipos de acoso que se encuentran a nivel escolar pueden manifestarse a través de agresiones físicas que dañan al otro a través de golpes, extorsiones, robos, destroz de pertenencias; agresiones verbales manifestadas a través de humillaciones, difamaciones o invención de rumores; exclusión social que provoca la marginación de la víctima del grupo de pares, impidiéndole participar en el mismo. Sea cual sea el tipo, genera un daño en ocasiones irreversible a quien la vive.

### Estructura Metodológica

Reflexionar sobre las definiciones de currículo afectivo como herramienta formativa para la prevención de la violencia entre pares (estudiantes) en unidades educativas, es una ardua y compleja labor. En correspondencia, el presente capítulo asumió, el paradigma interpretativo que permite “comprender la vida social a partir de análisis de los significados que el hombre imprime a sus acciones” (Rojas, 2014, p. 26) siendo la indagación e interpretación para captar la esencia y a partir de allí, elaborar conceptos que puedan ser evaluados de forma crítica; así obtener y aprehender de forma organizada los conocimientos sobre los ejes temáticos que en este caso son currículo afectivo, habilidades socioafectivas y violencia escolar.

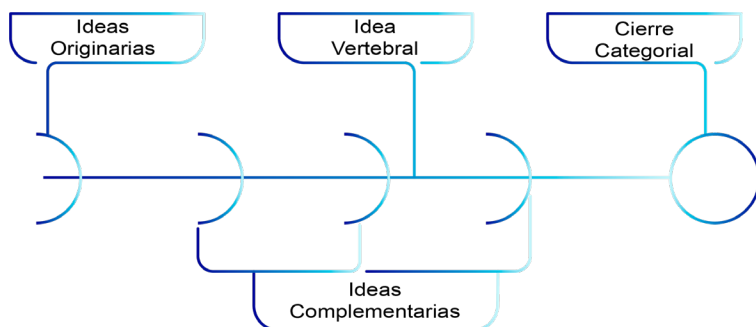
De lo anterior, y para dar respuesta a los propósitos de este capítulo, se apoyó por escrito en la investigación documental, que permite una revisión de contenidos cuidadosa y ordenada para la descripción del fenómeno y su posterior interpretación. Es un proceso de búsqueda que se realiza en fuentes impresas con el objeto de recoger la información en ellas contenidas, organizarla sistemáticamente, describirla e interpretarla de acuerdo con procedimientos que garanticen la objetividad y confiabilidad de sus resultados, y en consecuencia la generación de constructos sobre el currículo afectivo como herramienta para la formación integral a partir de describir las habilidades socioafectivas como elemento fundamental del mismo.



## Análisis de Resultados

El proceso de análisis de la información se apoyó en el paradigma interpretativo para desmenuzar, detallar y realizar análisis, inferencias, conclusiones y establecer relaciones, semejanzas, contradicciones entre la información revisada de los conceptos integradores en los que se basa el capítulo: currículo afectivo, habilidades socioafectivas y violencia escolar. Se presenta primero, un análisis derivado de los documentos y fuentes escritas, consultados. En segundo lugar, se empleó y adaptó la propuesta de Hurtado (2000) quien explica la Técnica Analítica de Ideas que consiste en realizar un análisis minucioso por ideas originarias, derivadas, complementarias e independientes. Hace uso para su representación gráfica, del Diagrama de Kaoru Ishikawa o espina de pescado que tiene como elementos: a) las espinas de la cola, allí se ubican las causas o ideas originarias; b) espina central, en esta se ubica idea central del análisis o idea vertebral; c) las espinas que salen de la espina vertebral, son las causas que provocan el problema, se ubican allí las ideas complementarias; y d) la cabeza que emerge de la espina central y se ubica el cierre categorial o la información valiosa que se constituye como argumento legítimo, para proponer estrategias que suponen superar escenarios de violencia y concretar una educación para la paz. Como se puede observar en la siguiente figura.

**Figura 1.**  
*Diagrama de técnica analítica de ideas*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Hurtado (2000, p. 514)

A continuación, el tratamiento de la información y su organización tanto por conceptos integradores habilidades socioafectivas, violencia escolar y currículo afectivo; ideas derivadas como conciencia colectiva, para luego pasar al diagrama mencionado como cierre categorial, con el fin de tener un acercamiento real a la problemática desde la información revisada e interpretada con base a los autores referidos.

### **Concepto integrador: Habilidades socioafectivas-educación socioemocional**

Las definiciones de los diferentes autores citados en esta investigación sobre habilidades socioafectivas, educación socioemocional, comparten ciertas similitudes como por ejemplo el considerar que sus propuestas pueden ser difundidas en los contextos escolares a través de programas que se van insertando como alternativa a los currículos tradicionales, enunciaciones que constan en los documentos curriculares de varios países en el mundo para conducir la oferta educativa en el ámbito afectivo.

Goleman (1995) y Bisquerra (2009) hacen planteamientos en cuanto a sus componentes curriculares, por consiguiente, consideran como áreas equivalentes la autoconciencia y conciencia emocional; gestión de relaciones y regulación emocional; conciencia y competencia sociales, aunque cada autor aborda una subdivisión diferente para cada una de estas áreas. Para Bisquerra (2009) la gestión de relaciones planteada por Goleman (1995) está incluida en la competencia social, además que propone otras áreas de desarrollo afectivo como son la autonomía emocional y el área de habilidades de vida para el bienestar la cual se basa en algunos aspectos con los enunciados de Seligman (2016).

De igual manera, se presentan en las definiciones diferencias. Por un lado, a Goleman (1995) considerando a la educación emocional como un proceso de aprendizaje potenciador del carácter en las personas y como posibilitador de adaptación a cambios. Bisquerra (2009) en cambio hace énfasis en la capacitación de docentes en competencias socioemocionales para que su proceso formativo de enseñanza sea el adecuado. Seligman (2016), se centra en que la educación emocional debe estar dirigida hacia la prevención de enfermedades a través de la generación de emociones positivas, potenciación de virtudes y fortalezas para generar un estado de estabilidad y bienestar.

De este concepto integrador, se deriva la idea de habilidades socioafectivas, destacando a Bisquerra (2009) y Casassus (2017) quienes consideran que las habilidades socioafectivas forman parte de un conjunto más grande al cual llaman competencias emocionales, sin embargo, Bisquerra (2009) considera que las competencias no solo están constituidas por habilidades, sino también por conocimientos, capacidades y actitudes. Por su lado Hernández-Jaimes (2018) considera a las habilidades socioafectivas como herramientas para expresar emociones y coincide con Bisquerra (2009) en cuanto a que el fin fundamental de su aprendizaje es el bienestar del ser humano. Estas, están integradas por los siguientes elementos:

a) Autoestima, básica para la conciencia emocional, que valora o estima cómo nos sentimos respecto a lo que somos desde una perspectiva realista y benéfica.

b) Autorregulación, permite la gestión emocional, que regula las respuestas emocionales haciendo una pausa para reflexionar, y tomar decisiones responsables, permitiendo responder de manera adecuada ante los posibles conflictos.

c) Empatía, desarrolla la conciencia social, permite comprender las acciones, pensamientos y sentimientos del otro, proceso que comienza con el desarrollo de la capacidad de escucha y atención, seguida de la comprensión y apoyo para cubrir necesidades de los otros.

d) Asertividad, establece la gestión de las relaciones con los otros de forma que se evite situaciones de riesgo que puedan perjudicar la integridad propia y de los demás.

## Concepto integrador: Violencia escolar

Del análisis establecido entre las diferentes ideas sobre los tipos de violencia escolar realizado por las organizaciones citadas, existe congruencia en considerar a la violencia física como uno de sus componentes, posiblemente por ser la más evidente y observable en el ambiente escolar. Los demás tipos de violencia escolar son clasificadas de diferente forma, de tal manera que la OMS (2003, como se citó en Zúñiga et. al., 2019) se enfoca en clasificarla según a quién va dirigida (a uno mismo o al otro), el MINEDUC la cataloga según su naturaleza (física, sexual, psicológica, omisión y virtual), mientras la UNICEF (2019) se basa en estadísticas mundiales realizadas a través de investigaciones (física, verbal, exclusión social).

Por consiguiente, los tipos de violencia escolar entre pares (estudiantes) está fundada sobre la base de las conductas negativas más frecuentes en el ambiente educativo que originan incidentes con presencia de agresión física a través de golpes, agresión verbal expresada mediante burlas o difamaciones y la agresión social caracterizada por la exclusión de la víctima de su grupo de pares. Se destaca:

a. Violencia física, agresiones que pueden provocar en la víctima, lesiones que causan daños desde leves o graves para la salud física y emocional. En el contexto educativo, se da cuando un estudiante pega manotazos, bofetadas, puntapiés, empujones, arañazos, pellizcos, mordeduras, tirados del cabello o de las orejas, golpes con la mano o con algún objeto, entre otras (UNESCO, 2014).

b. Violencia verbal, daño causado a raíz de la utilización inadecuada de las palabras como medio de control, búsqueda de poder, deseo de humillación sobre las víctimas. La violencia verbal en el contexto escolar se da a través de gritos, insultos, acusaciones, burlas, gestos humillantes, comentarios degradantes, entre otras. Estas acciones violentas se dan en presencia de un público y han evolucionado con el apareamiento de las tecnologías de la información a través del ciberbullying (Nieto et. al., 2018)

c. Violencia social o relacional, acciones o comportamientos que causan daño en el entorno social o círculo de amistades de la víctima, dificultando su pertenencia al grupo por el rechazo provocado por la difusión de chismes o rumores maliciosos (Cava y Martínez, 2013).

En el ámbito educativo confluyen diferentes personas con sus características individuales, que tienen sus propias necesidades e intereses, en un ambiente de convivencia a veces estos pensamientos chocan provocando los llamados conflictos escolares, mismos que si son bien manejados pueden dejar grandes aprendizajes, servir para el reconocimiento de errores y para poner en práctica las habilidades de resolución de conflicto. Ahora bien, hay que aclarar que en el conflicto no existe la violencia, esta se desencadena muchas veces por la falta de habilidades de autorregulación o empatía, circunstancias que no son aceptadas en un conglomerado social de paz y que en nuestra sociedad pueden tener consecuencias negativas y medidas de reparación. Sin embargo, estas situaciones pueden presentarse de forma esporádica en un contexto

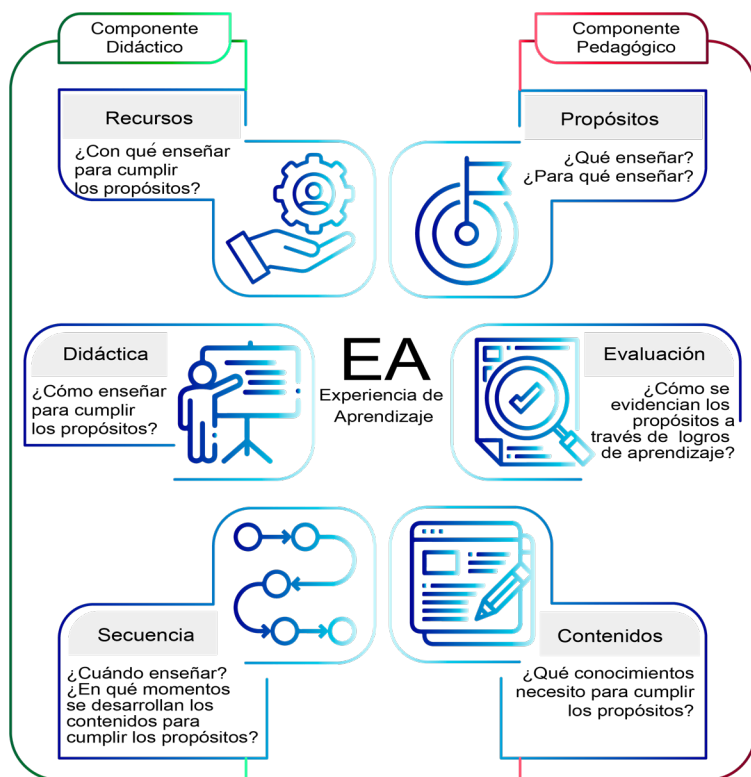
educativo y deberían ser las alertas que se activan para que las mismas sean erradicadas o no se mantengan en el tiempo y se configure una situación más compleja como es el acoso escolar o bullying.

## **Concepto derivado: Currículo afectivo**

Reflexionar sobre las definiciones de currículo afectivo parte de una educación socioemocional como herramienta formativa para el desarrollo de habilidades socioafectivas hacia la prevención de la violencia entre pares (estudiantes) de unidades educativas. Implica educar desde los espacios educativos (sin ser los únicos responsables) hacia comprender y generar procesos de cooperación, de respeto con el convencimiento de que los conflictos sólo pueden ser solucionados a través del diálogo; esta debe ser la única vía aceptable. En un mundo cargado de tanta complejidad, es la toma de conciencia de que se es parte de un todo y como tal, de cada uno depende el bienestar y progreso.

En ese orden, al hablar de currículo afectivo, sabemos que toda propuesta curricular debe estar conformada por elementos; para este artículo, se tomó en cuenta la propuesta de pedagogía conceptual sobre el hexágono curricular, misma que según De Zubiría (2019), se subdivide en Componente Pedagógicos (propósitos, evaluación, contenidos) y Didácticos (secuencia didáctica, recursos) como se resume en la figura 2 y se presenta como propuesta para que los actores institucionales desarrollen un trabajo en red.

**Figura 2.**  
*Dimensiones, lineamientos y componentes del hexágono curricular*

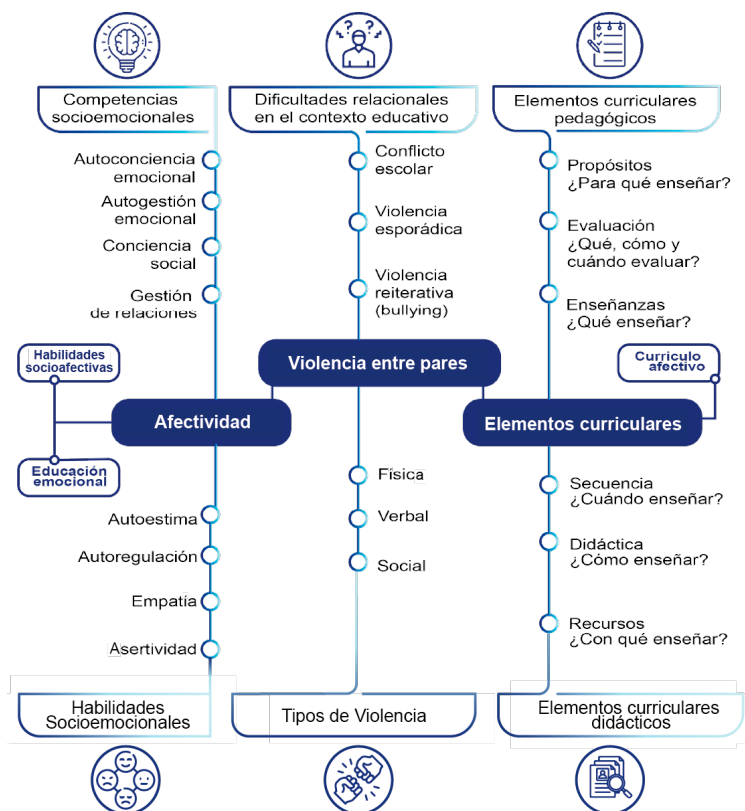


**Nota.** Elaboración propia, adaptado de De Zubiría (2018, p. 12)

A pesar de la complejidad en la que hoy se vive, es necesario producir acciones que coincidan con valores que sostengan las prácticas pedagógicas desde una cultura de formación para la vida, bajo principio de la no violencia. Los cambios y transformaciones a nivel social llevan siempre tiempo. Lo anterior, lleva a introducir en el currículo, la formación para la conciencia colectiva; esto es, educar hacia la superación de conductas negativas de base que hacen que las personas mantengan actitudes de irrespeto hacia los demás. La conciencia colectiva implica asumir en primer lugar que mis acciones (incluso la inacción) afecta a otros, pero además que el respeto a mi vida inicia con el respeto a la vida del otro.

## Cierre categorial

**Figura 3.** *Currículo afectivo como herramienta formativa para la prevención de la violencia entre estudiantes*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Hurtado (2000, p. 503)

## Conclusiones

Al relacionar las categorías lingüísticas que integran este capítulo, como se evidencia en la Figura 3, se encuentra una estrecha relación entre afectividad, violencia entre pares (estudiantes) y elementos curriculares, mismos que confluyen en la estructuración de un currículo afectivo. Por un lado, en la parte superior se ubican los elementos que aportan una estructura de contenido al currículo afectivo a través de aspectos más teóricos y generales

relacionando aspectos de la educación emocional con las competencias a desarrollar, los tipos de dificultades de relación posibles en la convivencia escolar que deben ser monitoreados y los elementos de tipo pedagógico que estructuran la planificación de la propuesta.

Por otro lado, en la parte inferior, con una característica de tipo más práctica y específica, la configuran las habilidades socioafectivas que se derivan en habilidades socioemocionales específicas que se deben estimular, los tipos de violencia que deben ser prevenidos en la escuela y los elementos curriculares de tipo didáctico que conllevan a establecer la propuesta curricular. Ejes que se van vinculando, tomando en cuenta la complejidad en el aprendizaje para el fortalecimiento de un currículo afectivo que potencie un ambiente de bienestar y convivencia armónica.

De lo anterior, se concluye que la afectividad, el monitoreo de índices de violencia y los elementos curriculares constituyen los ejes fundamentales del currículo afectivo, se convierten en una herramienta preventiva fundamental para enfrentar situaciones de estrés, modificar comportamientos, alcanzar metas, adaptarse al contexto y disminuir dolencias psicosomáticas que promueven capacidades de liderazgo, trabajo en equipo, asertividad y resolución de conflictos.

Con relación a la narrativa sobre situaciones de dificultad relacional que se puede presentar en los contextos educativos se concluye que se deben diferenciar sus tipos, para plantear mecanismos de intervención según sea el caso. Así podemos encontrar situaciones de conflicto escolar, violencia esporádica y violencia reiterativa. Dentro de los casos de violencia, la agresión física es sin duda una de las mayores problemáticas sociales detectadas en los contextos escolares puesto que al ser directas son evidenciadas de manera más objetiva por los integrantes de la comunidad educativa. Este tipo de agresión es catalogado por algunos investigadores como el más destructivo por su impacto en el equilibrio emocional de la persona que lo sufre. En el ámbito escolar se refiere a todas aquellas acciones donde una persona lastima moralmente a otra en presencia de un público. De igual modo, la violencia escolar entre pares puede ser caracterizada por la dificultad que presenta la víctima para integrarse a un grupo social con el que comúnmente compartía, producto del rechazo o aislamiento pudiendo desencadenar en situaciones realmente lamentables.

Finalmente, los postulados enunciados en este artículo permiten reflexionar sobre las definiciones de currículo afectivo o educación socioemocional como herramienta formativa para la prevención de la violencia entre pares (estudiantes) de unidades educativas, se asumen como estrategias imprescindibles para superar escenarios de violencia y se concretan en una educación desde la conciencia colectiva de trabajo para la paz. Las estructuras sociales y políticas son el reflejo de la conciencia colectiva, y de no producirse un cambio en esta conciencia, no podrá implementarse una cultura libre de violencia. La educación, como estructura social que llega a un gran número de personas, juega un papel de relevancia, y dentro de ella, el desarrollo de un currículo afectivo que sume el mayor el número de personas a la causa de una conciencia colectiva para erradicar la violencia de los espacios escolares. Un currículo afectivo que forme ciudadanos con valores de respeto hacia el otro, solidaridad y el diálogo como vía para dirimir diferencias.

## Estrategias

En el campo educativo el desequilibrio descrito entre lo cognitivo, práctico y afectivo que genera la escasa formación en habilidades socioafectivas, amerita una educación que otorgue relevancia al tema de un currículo con énfasis en lo afectivo. Propuesta que resulta trascendental, porque pretende abrir el camino práctico para que la educación emocional, por ende, el aprendizaje de habilidades socioafectivas sean una realidad y permita insertar cualidades afectivas en los diferentes niveles educativos, en las diferentes asignaturas académicas, complementando así los contenidos cognitivos para cumplir con el ansiado y siempre nombrado desarrollo integral donde se asuma la necesidad de formar en espacios donde los estudiantes reciben lecciones importantísimas a partir de experiencias, de cómo se resuelven los conflictos por la vía del diálogo respetuoso. Como cierre categorial y a partir de la reflexión realizada, se proponen las siguientes estrategias para asumir al currículo afectivo como posibilidad de prevención de la violencia escolar:

1. La escuela debe abrir más espacios encaminados a fortalecer habilidades socioafectivas no de manera transversal, sino intencionada como política institucional recopilada y operativizada a través de un currículo afectivo que debe ser abarcado en todas las áreas de estudio.

2. Es necesario monitorear los eventos suscitados entre estudiantes, diferenciando claramente si caen en una categoría de conflicto escolar, mismo que es esperable en la convivencia o si se trata de violencia esporádica o aún más complejo si se trata de una situación de violencia reiterativa o bullying. Esto permitirá ir evaluando la eficacia de las estrategias implementadas con la evidencia de reducción de los índices de dificultad relacional entre estudiantes.

3. Promover una cultura afectiva, que genere estilos de vida saludable: actividades dirigidas a la salud física y mental a partir de asumir el tiempo de ocio para fomentar valores de respeto, responsabilidad, solidaridad, honestidad y justicia.

4. Desarrollar mecanismos de prevención de violencia en espacios de juego, recreación y acompañamiento permanente en horas de descanso a través de comisiones éticas conformada por estudiantes especializados en resolución de conflictos.

5. Emplear también el arte, el deporte, danza, pintura y la cultura para el desarrollo de la sensibilidad en la valoración del otro y el respeto a la diversidad.

6. Establecer comunidades de aprendizaje para la resolución de situaciones de conflicto. Esto se constituye en una gran ocasión para que todos asuman su rol como promotores de paz y conciencia colectiva.



## Bibliografía

- Barros, D., Lastre, G., García, E., y Ruiz, L. (2020). Cultura de paz y formación ciudadana como bases de la educación en Colombia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(11), 285-299. <https://bit.ly/42m91XM>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones* (1ª ed., Vol. 1). Editorial Síntesis. <https://bit.ly/426QPBE>
- Bullying Sin Fronteras (2021). Estadísticas mundiales de bullying 2020/2021. Worldwide Bullying Stats. 2020/2021. *Bullyingsinfronteras*. <https://bit.ly/2GxxS3G>
- Burgasí, D., Cobo, D., Pérez, K., Pilacuan, R. y Rocha, M. (2021). El diagrama de Ishikawa como herramienta de calidad en la educación: Una revisión de los últimos 7 años. *Revista Electrónica Tambara*, 14(84), 1212-1230. <https://bit.ly/3AVAdRq>
- Caballo, V. E. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, (13), 51-62. <https://bit.ly/2s7ztFT>
- Carrillo Navarro, J. C., Prieto Quezada, M. T., y Jiménez Mora, J. (2013). Bullying, violencia entre pares en escuelas de México. En A. Furlán y T. Spitzer (Coords.), *Convivencia, Disciplina y Violencia en las Escuelas, 2002-2011* (1ª ed., pp. 223-260). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México. <https://bit.ly/3HCa120>
- Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (7), 121-130. <https://bit.ly/3LVH2sF>
- Cava, M. J. y Martínez, B. (2013). Violencia escolar entre iguales. En M. Ochoa (Coord.), *Adolescencia y Familia: Nuevos Retos del Siglo XXI* (pp. 103-126). Trillas.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021). *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior en México: Aportaciones sobre su frecuencia y variables asociadas a partir de estudios de gran escala*. Informe Ejecutivo. Editorial MejorEdu. <https://bit.ly/3p8wFsx>



- De Zubiría, M. (2018). El corazón de la pedagogía conceptual. En pedagogía conceptual: una puerta al futuro de la educación. En M. De Zubiría (Coord.), *Pedagogía Conceptual. Una Puerta al Futuro de la Educación* (pp. 7 - 16). Ediciones de la U.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *Guía para prevenir el acoso escolar: Conecta con la realidad de tu hijo*. UNICEF. <https://bit.ly/3LW5k5J>
- Fumagalli, J. (2021). ¿Cómo aprendemos? *Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar los talentos de nuestro cerebro. Signo y Señal*, (38). <https://doi.org/10.34096/sys.n38.9907>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2015). *El cerebro y la inteligencia emocional: Nuevos descubrimientos*. Penguin Random House Grupo Editorial. <https://bit.ly/3NJma9d>
- Hernández-Jaimes, B. G. (2018). Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(2), 239–256. <https://doi.org/10.22458/caes.v9i2.2190>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3ra edición). SYPAL. <https://bit.ly/2CIDd6w>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). *Prevención del acoso escolar: bullying y cyberbullying: texto autoformativo y multimedia* (1 ed.). IIDH. <https://bit.ly/2QyO76z>
- Mendieta Hernández, M. (2021). Convivencia y conflicto en el clima organizacional de la escuela. En E. Pérez (Coord.), *Configuración de la Convivencia en las Escuelas: Componentes Institucionales* (1ª ed., pp. 39-64). Editorial del ISCEEM. <https://bit.ly/42IqtpN>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). *Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador: violencia entre pares en el sistema educativo*. UNICEF. <https://uni.cf/42caosA>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Guía de desarrollo humano integral* (1ª ed., Vol. 1). MINEDUC. <https://bit.ly/2WKuQzk>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Protocolos de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema escolar*. (3ª ed.). MINEDUC. <https://bit.ly/3NEPg9H>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales* (1era ed.). MINEDUC. <https://bit.ly/3LVXySp>
- Nieto, B., Portela, I., López, E. y Domínguez, V. (2018). Violencia verbal en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 8(1), 5-14. <https://bit.ly/42nGIZ0>
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revistas de Investigación*, 42(93). <https://bit.ly/3HHJINw>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes* (2ª ed.). UNESCO. <https://bit.ly/4167c06>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (22 de enero de 2019). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO*. UNESCO. <https://bit.ly/2TnSAaw>
- Orozco Alvarado, J., y Díaz Pérez, A. (2018). ¿Cómo redactar los antecedentes de una investigación cualitativa?. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 1(2), 66 - 82. <https://doi.org/10.30698/recsp.v1i2.13>
- Rojas, B. (2014). *Investigación cualitativa: fundamentos y praxis* (3ª Ed.). FEDUPEL
- Seligman, M. (2016). *Floreecer: la nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. Océano Editores. <https://bit.ly/3Lxnj0Z>
- Vásquez, H. (2018). *Incidencia del bullying en las relaciones interpersonales en alumnos de secundaria. El caso de la secundaria "Jesús Reyes Heróles"*. Universidad Veracruzana [Tesis de Maestría, Universidad Veracruzana]. <https://bit.ly/3B8wPTf>
- Zúñiga, L., Rivas, P., y Trevizo, J. (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 1349-1360. <https://bit.ly/3noEMRj>

## CAPÍTULO III


**TRANSFORMACIÓN CURRICULAR PRIORIDAD PARA  
LA EDUCACIÓN VIRTUAL EN EL CONTEXTO DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR**

Andrea de los Ángeles Rosero Morales \*


Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*

Alida de las Mercedes Bazó Pirela \*\*\*


\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0002-7007-8589

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto  
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico  
Matemática, Ciencias Básicas, Informática, Educación Física y Recreación.

 ORCID: 0000-0002-3304-4689

**Resumen**

Cabe decir, que la formación académica de los estudiantes en estos últimos meses y años ha presentado cambios en los procesos educativos, especialmente en la modalidad de enseñanza presencial hacia la virtualidad, generado por la emergencia sanitaria de la pandemia del Coronavirus. Esto ha ocasionado, grandes preocupaciones en el sector educativo, y en especial a la educación superior, quien se ha visto en la necesidad de implementar la virtualidad para el acompañamiento del proceso educativo. De allí, nace el propósito de este capítulo, en incorporar la Educación Virtual, en adelante (EV) como una prioridad en la transformación curricular que permita el fortalecimiento del acto pedagógico. Que induzca la adquisición de conocimientos, herramientas y destrezas de las TIC; con ello permitir la transmisión de conocimiento y continuar con el proceso educativo. Metodológicamente, el artículo se enmarcó en una investigación cualitativa, de tipo documental, utilizando como técnica la observación indirecta y el análisis bibliográfico descriptivo, quienes permitieron determinar los hallazgos de la investigación. Los resultados permitieron demostrar la necesidad de incorporar la EV en los procesos educativos como una prioridad en la transformación curricular en la educación superior de Latinoamérica en favor de atender las necesidades y los retos que la Educación Superior demanda en la actualidad.

**Palabras clave:** EV, transformación curricular, educación superior

## PRIORITY CURRICULAR TRANSFORMATION FOR VIRTUAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION

### Abstract

It should be said that the academic training of students in recent months and years has presented changes in educational processes, especially in the modality of face-to-face teaching towards virtuality, generated by the health emergency of the Coronavirus pandemic. This has caused great concerns in the education sector, and especially in higher education, which has seen the need to implement virtuality to monitor the educational process. From there, the purpose of this chapter is born, to incorporate Virtual Education, hereinafter (EV) as a priority in the curricular transformation that allows the strengthening of the pedagogical act. That induces the acquisition of knowledge, tools, and skills of ICTs; thereby allowing the transmission of knowledge and continuing with the educational process. Methodologically, the article was framed in qualitative research, of a documentary type, using indirect observation and descriptive bibliographic analysis as a technique, which allowed determining the research findings. The results allowed us to demonstrate the need to incorporate VE in educational processes as a priority in the curricular transformation in higher education in Latin America to meet the needs and challenges that Higher Education currently demands.

**Keywords:** Virtual teaching, curricular transformation, higher education

## Introducción

El currículo prioritario para la educación virtual debe adaptar los recursos y estrategias educativas tradicionales a los recursos tecnológicos y digitales, implementar nuevas metodologías innovadoras, desarrollar habilidades y competencias digitales, creatividad, resolución de problemas, comunicación efectiva e intercultural, y fomentar pensamiento crítico y reflexivo. En este marco de ideas, se presenta un cambio en el uso de los recursos utilizados por los docentes-facilitadores y especialista dentro del campus universitario; esta incorporación gradual de nuevas prácticas y saberes se ha reforzado específicamente en el lapso “Pandemia COVID 19” y “postpandemia COVID 19” en la cual la educación y la tecnología han estado de la mano casi de manera obligada por el aislamiento obligatorio y la necesidad de la continuidad de los lapsos o años educativos. Pues se pudo evidenciar las bondades (rapidez, permanencia, sincronía y asincrónica, uso de audiovisuales, globalidad, entre otros) que ella ofrece al campo educativo, con ello los docentes lograron de una manera superficial incorporarla en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Fraga et al. (2020), explican que la educación ha generado un cambio a raíz de la globalización, incorporando las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) a los nuevos contextos con el fin de mejorar el sistema educativo. Estas mejoras o perfeccionamientos, es producto de la innovación y recreación, pero su utilidad intricable hacia otras áreas como la docencia.

En ese sentido, la tecnología cada día se hace presente en los distintos campos de la sociedad en la que el ser humano está presente y en especial en el campo educativo donde estas herramientas han permitido mejorar el flujo de comunicación entre los actores del acto pedagógico, por nombrar algunas de ellas, las redes sociales y las plataformas educativas tecnológicas a través del internet. Galviz (2020), explica:

La educación es tecnología, en tal sentido el propósito se dirige a cómo se desarrolla los procesos de formación a través de la diversidad pues el auge de los softwares educativos, los bloggers, los WebQuest Creators, las páginas webs “educativas”, los Moodles como plataformas de aprendizaje virtual hacia la creación de cursos en línea, y las redes sociales entre otras, representan instrumentos básicos y de uso constante

que hacen posible una formación universitaria anclada en la tecnología como soporte para la formación profesional (Galviz ,2020, p.16).

Ante el planteamiento hecho, se induce que la tecnología se considera como eje fundamental en la educación, razón, por la que los docentes deben estar preparados para afrontar los grandes desafíos que se puedan presentar durante el proceso educativo, de allí la importancia que se apropien de la tecnología en pro de ser aplicables de manera efectiva en sus procesos de enseñanza para preparar con calidad a los estudiantes. En esa razón, Acosta (2018) señala como a partir de la década de los noventa, las tecnologías digitales han estado presente en las actividades sociales y con mayor énfasis en el contexto educativo, dándole un uso artefactual a las mismas, sin incorporar criterios pedagógicos y didácticos, que permitan hacer uso significativo en el acto educativo. Este uso sin formato ni manual de uso para adaptarlo a los centros educativos y al proceso de transmisión de saberes, es lo que dificulta y a su vez fomenta el temor al uso inmediato de la tecnología.

En relación con lo señalado en las citas previas, se constata como la tecnología se ha ido incorporando día tras días en los procesos educativos, de una manera técnica y hasta superficial, es decir, el docente la utiliza como apoyo en las estrategias didácticas sin considerar el aspecto pedagógico que la misma necesita para su efectividad. En efecto Guerrero (2022) señala como a través de la incorporación de las TIC al proceso educativo se comienza a dar un pequeño cambio en el proceso educativo, sin embargo, no se ha logrado establecer desde lo pedagógico la usabilidad de las herramientas tecnológicas, para dar respuestas a los requerimientos de los estudiantes. Este problema de fondo se debe a diversos factores entre otros (escasos conocimientos sobre el área, déficit de recursos: equipos, instalaciones, redes; inestabilidad y conectividad de la plataforma, temor a lo nuevo lo diferente, miedo a salir de la zona de confort)

A lo largo de los planteamientos hechos, se ha reflejado en los países de Latinoamérica en el marco de las políticas nacionales en educación la incorporación de algunos modelos educativos que enfatizan los problemas pedagógicos. En esa razón, Ángeles y Kelly (2022), hace referencia a la Agenda Educación 2030, una nueva visión de la educación, donde establece la normativa marco y políticas para el eje Educación y TIC para algunos países latinoamericanos siendo algunos de ellos:

▪ Argentina en la Ley Educación Nacional a través del título VII y VIII, educación, nuevas tecnologías y comunicación y educación a distancia respectivamente y el plan estratégico Argentina enseña y aprende.

▪ Colombia, Ley General de educación y el Plan Sectorial 2010-2014. Donde establece el fortalecimiento del servicio y acceso a la TIC.

▪ Guatemala a través del Plan Estratégico de Educación 2016-2020 denominado. “Comprometidos con la educación” cuyo propósito es la implementar las políticas y estrategias para mejorar los servicios educativos basado en un enfoque integral, tomando en sus directrices el uso de diversas tecnologías para el aprendizaje, en conformidad con el entorno.

▪ Paraguay en su Plan Nacional de Educación 2024 “Hacia el centenario de la escuela nueva de Ramón Indalecio Cardozo”.

▪ Ecuador a través de las TIC para la Educación.

▪ Venezuela, en los artículos 108 y 110, de la constitución nacional, donde establece el uso de las TIC en el proceso educativo.

Según se ha visto, desde esa perspectiva, los mencionados países han incorporado las TIC en sus políticas públicas en pro de mejorar los procesos educativos y estar a la vanguardia de las exigencias de una sociedad cada día más tecnológica, siendo en este sentido el reto del sistema educativo de Latinoamérica. De allí, se tiene el caso de Venezuela en el sector educativo donde a través de la Fundación Bolivariana de Informática y Telemática (FUNDABIT) se incorporaron los diseños de planes y proyectos para la apropiación de las TIC, donde se implementó la formación docente y la capacitación de los estudiantes y comunidad educativa en general, surgiendo así el uso de la Educación Virtual (EV) como parte del proceso educativo.

De igual forma, países como Ecuador también se ha sumado al uso de las TIC, se tiene a la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), primera universidad que trabaja con la modalidad de educación a distancia, quien en la medida del tiempo ha ido incorporando las tecnologías en sus procesos académico, usando en la actualidad la EV, considerándola un nuevo paradigma educativo, al lograr optimizar la interacción entre el docente y los estudiantes, tornándose en un aprendizaje más dinámico.

Por, sobre todo, desde esos matices, se presenta una realidad que discrepa los postulados antes mencionados con respecto al empleo de la tecnología para una mejor enseñanza, pues aun cuando esta la presencia de las TIC en el sector educativo prevalece la ausencia de un modelo educativo tecno pedagógico que ofrezca una mejor educación a los estudiantes, debido a los docentes que siguen formando de manera tradicional. Al respecto Díaz et al. (2021), señalan que los docentes a pesar de contar con las herramientas necesarias por parte de las TIC, para un ambiente de aprendizaje óptimo en las aulas, la realidad es distinta, y se sigue acudiendo a modelos y herramientas tradicionalistas. Es decir, aun cuando se está a la vanguardia del uso de las tecnologías, se siguen presentando docentes que prefiere usar el método tradicionalista al momento de enseñar. Esto conlleva a pensar, que los docentes pedagógicamente no están preparados para usar las tecnologías durante el desarrollo del proceso educativo.

De la misma manera, en ese contexto, Guerrero (2022), determina que los docentes que imparten clases en los diferentes niveles educativos no tienen las habilidades tecnológicas para usarla pedagógicamente durante el proceso educativo, en esa razón, señala un punto importante con respecto a la necesidad de desarrollar planes educativos que contemplen las distintas modalidades de estudio y sobre todo implementar la capacitación de los docentes en cuanto al uso correcto de las TIC.

En efecto, ante estos postulados, las investigadoras pudieron determinar ,producto de un diagnóstico superficial, de su experiencia y practica en el aula y de las dificultades e impericias presentadas por amigos y colegas, los siguientes basamentos: ciertas deficiencia en el uso de las TIC y muy especialmente en las plataformas virtuales educativas, pues se pudo evidenciar la falta de un modelo educativo que contemple las TIC en su malla curricular, así como la falta de competencias tecnológicas de los docentes que conllevan a desarrollar un proceso de enseñanza tradicionalista. Ante esa realidad, emerge una necesidad de fomentar modelos pedagógicos constructivistas tecnológicos, donde se incorpore las TIC al currículo y que permita aportar elementos tecno-pedagógicos para implementar la EV.

Por consiguiente, el punto de interés de la problemática evidenciada radica en el currículum (transformación curricular) y en el docente, desde el contexto de la educación superior para que su efectividad sea exitosa. Desde la mirada de Osorio (2017), el currículum, es un constructo histórico desde lo teórico y lo práctico, siendo la comunidad educativa la que lo define de acuerdo con la relación entre la escuela y la sociedad, la Teoría y la Práctica y la relación entre los actores docentes y estudiantes de la institución educativa.

Desde la experiencia de las investigadoras del presente artículo, la define como una guía amplia que contiene los contenidos curriculares, intelectuales y procedimentales, que orientan el conocimiento. Ahora bien, el currículum por ser un documento, un plan organizado permite ser flexible o modificables según las necesidades. Esta flexibilidad se viene presentados años atrás, pues las universidades consideran que esta flexibilidad es fundamental en el currículum pues permite su actualización., y esto ha demostrado que es un proceso delicado, bien lo explica Portillo (2019) al decir que este proceso de flexibilidad “requiere estructura, control y vas más allá de simples enunciados en la planeación” (p.53). Ello deduce que no es algo rígido, que se puede plegar, adaptar al contexto-recursos y necesidades.

Para ilustrar mejor esto, él mencionado autor, expresa que la flexibilidad del currículum ayuda a mejorar el mismo en pro de la calidad educativa, por lo que es importante considerar para ello a los docentes y a los estudiantes, siendo la transformación curricular parte de esa flexibilidad. De allí, es imperante considerar su preparación, el diseño, su ejecución y su evaluación, siendo estas las etapas de la transformación curricular. En efecto, la transformación curricular es un proceso lento, continuo y delicado que requiere el compromiso y responsabilidad de los docentes pues son ellos, los protagonistas de esa transformación y del éxito de este.

En otro orden de ideas, en esa conceptualización de transformación curricular y en razón a las debilidades halladas e indicadas en los párrafos previos ante la carencia de un modelo educativo basado en la EV, es evidente la posibilidad de integrar las TIC al currículum de la educación superior, ya que las evidencias han demostrado la relevancia de éste para el proceso educativo, siendo en este particular el objetivo de este artículo, en priorizar la EV en la transformación curricular de la educación superior de Latinoamérica, pues, dentro de los

planes curricular para una educación con calidad, es menester integrar la modalidad de la EV ya que esta permitirá mejorar la comunicación y propiciara la motivación por parte de los estudiantes en seguir estudiando para lograr un aprendizaje significativo. De allí, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012), en el informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina explica que el integrar las TIC a los planes curriculares conlleva a que políticas en TIC deben ir acompañada por políticas pedagógicas específicas, que ofrezcan mejores aprendizajes.

Si bien es cierto, al incorporar las TIC al currículo de la educación superior como medio de enseñanza, se deberá contemplar de manera correcta, pues allí, convergen varios elementos o factores que van a garantizar el éxito de su incorporación, siendo algunas de ellas: la infraestructura tecnológica, la capacitación del docente en el uso de las herramientas tecnológicas, el aprendizaje de los estudiantes y por supuesto la incorporación de las TIC a la malla curricular. Al respecto, Cortes (2016), manifiesta claramente que para que la integración sea exitosa va a depender de los cambios de la cultura docente y de la misma organización, el mencionado autor explica “La integración de las TIC en el centro supone para el profesorado el reto de innovar sus prácticas docentes utilizando estos medios y comporta importantes consecuencias organizativas (acceso a las aulas informáticas, mantenimiento de las mismas, instalación de programas” (p. 61).

Desde ese marco de ideas, radica la justificación e importancia de este artículo, en impulsar un aprendizaje óptimo de la formación académica mediante la EV, siendo primordial para su efectividad una transformación curricular que contemple las TIC en los planes curriculares. En ese orden de ideas, la transformación curricular con el uso de las TIC va a permitir aumentar la demanda estudiantil y minimizar la brecha digital presente en algunos países de Latinoamérica como Nicaragua, Guatemala, El Salvador, Bolivia y Perú según estudio realizado por García et al. (2017), al brindar la posibilidad de aprender a través de la virtualidad.

### Fundamentos Teóricos

En consecuencia, el enseñar a través de las plataformas virtuales amerita conocer teorías que aporten o respalden el uso de este en el campo educativo, siendo en este particular la Teoría del Constructivismo, y el Aprendizaje Significativo. La teoría constructivista, sustenta y respalda el uso de las TIC en el contexto educativo, especialmente en los modelos híbridos o B-Learning y la enseñanza totalmente virtual (E-Learning). En la primera (B-Learning), la teoría constructivista según Montoya et al. (2019), permite cierta autonomía en el aprendizaje del estudiante y una mejor participación y comunicación durante la formación académica, manteniendo un apoyo constante de su docente en todo el proceso educativo. La segunda (E-Learning), el mencionado autor explica "... esta teoría enfatiza en la actividad interna de rediseño, reacomodación y reconstrucción de esquemas y modelos mentales en los procesos de aprendizaje, en consecuencia, es el aprendiz, quien construye e interpreta la realidad" (Montoya, 2019, p.249). Es decir, esta teoría, propicia el desarrollo de una enseñanza y un aprendizaje activo, donde el aprendizaje surge a raíz de la interacción e interactividad que se genera en el ambiente virtual. Al respecto Bazó et al. (2020), explican la relevancia de la relación del ser humano con la sociedad, pues de allí radica el aprendizaje del mismo, a través de las comunicaciones que se generen en ese contexto, es decir el nuevo conocimiento se construye a raíz de las interacciones que se producen en la sociedad.

Como se puede entender, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel aporta elementos relevantes en la pedagogía constructivista, pues se soporta de las experiencias previas del estudiante con la información nueva, construyendo de esa manera nuevos conocimientos. Bien lo explican los autores previos al referirse que el aprendizaje o el nuevo significado, se genera a partir de las ideas previas que tiene el estudiante y su comparación con el conocimiento nuevo. En ese contexto, estas teorías le dan un sustento fundamental al implementar la transformación con planes curriculares basado en la EV, donde el rol del docente es primordial para el éxito de este. En ese aspecto, el docente debe cumplir el papel de orientador virtual en todos los momentos del acto educativo, y los estudiantes como protagonista del proceso educativo deben ser responsables de su propio aprendizaje.

## Enseñanza virtual

Si bien es cierto, la Pandemia Covid 19, ha generado una necesidad en el campo educativo siendo esta la EV o enseñanza a distancia que se apoya de herramientas tecnológicas para desarrollar el proceso educativo. En ese sentido, es pertinente señalar que esta modalidad de enseñanza no es novedosa para el campo educativo de educación superior, pues desde hace un tiempo hacia acá se ha estado manejando en algunas universidades. Al respecto Briceño et al. (2020), explican cómo ha evolucionado la educación a distancia, incorporando los avances tecnológicos en sus procesos educativos, mejorando en ese sentido la comunicación entre los estudiantes y docentes.

Con respecto a la EV, Cerrud (2020), afirma que en ella está presente ciertas bondades referidas: a) Elimina la barrera de tiempo y espacio, al permitir la oportunidad de estudiar en cualquier espacio del mundo y a cualquier momento sin perturbar las exigencias de la formación académica, b) la Flexibilidad para estudiar, el estudiantes estudia según su tiempo, c) Información y contenido renovados, d) Costos menores de desplazamiento al lugar de estudio, e) Formación colaborativa, facilitando trabajo grupales, y f) Contenidos académicos disponibles y tutorías virtuales.

En lo que respecta a ese contexto, la EV ha estado presente en países como Venezuela, Colombia, Argentina, México, Costa Rica entre otros países, y ha sido considerada como un ejemplo educativo en la que participan docentes y estudiantes a través de un medio virtual académico. Para Díaz et al. (2021), La EV implica el uso de plataformas educativas virtuales que permiten desarrollar el proceso educativo con el objetivo de brindar apoyo a las comunidades universitarias, bien sea para la enseñanza en línea o virtual o como complemento de las actividades presenciales.

Debido a lo señalado, el enseñar bajo la modalidad virtual requiere de docentes y estudiantes con habilidades y competencias tecnológicas necesarias para un buen desempeño en el campo virtual, pues el éxito de esta modalidad depende de la participación de estos actores. Por ello, la educación superior debe facilitar la capacitación a los docentes y estudiantes en el uso adecuado de las herramientas tecnológicas que les permita desenvolverse efectivamente desde lo tecnológico, formativo y comunicativo durante todo el proceso educativo en ambiente virtual de manera exitosamente.

Con respecto a lo señalado, es prioridad para la educación superior en América Latina incorporar la EV en los planes curriculares, o en su defecto las TIC, que les permita aportar cambios positivos y novedosos en el proceso educativo desde lo pedagógico y lo didáctico. En efecto, Tejedor et al. (2020), refieren como esta última pandemia ha propiciado de manera urgente la transformación en el sistema educativo, exigiendo nuevas estrategias educativas basadas en la virtualidad, docentes competentes para la EV y estudiantes con habilidades para el aprendizaje virtual. Ante esa realidad, la educación de estudios superiores debe emprender hacia nuevos caminos enfocados a fortalecer la educación con la ayuda de la EV para así, mejorar la calidad de la educación, y pueda enfrentar los desafíos de una sociedad tecnológica.

### **La integración de las TIC en el nivel superior educativo**

Con respecto al integrar las TIC al campo educativo es una necesidad, ya que facilitara el proceso de enseñar y aprender, donde los docentes podrán usar pedagógicamente las distintas herramientas tecnológicas que existen para la educación. Al respecto, Granda et. al (2019), exponen como estas tecnologías han servido como medio para el proceso de formación a través de modelos educativos con procedimientos y métodos innovadores para la enseñanza y el aprendizaje orientado hacia un aprendizaje significativo.

Sobre el uso de las tecnologías en el campo educativo han dado un buen avance a causa de la Pandemia Covid 19, facilitando la dinámica educativa en plataformas virtuales, siendo una gran herramienta para los actores del acto educativo. La UNESCO (2016), a través del foro de la Educación para la Ciudadanía Mundial expresa la relevancia de incluir a la ciudadanía, plataformas virtuales para la educación a distancia y abierta, así como las redes sociales, el internet para la investigación y para el trabajo colaborativo, puestos que estos enfoques innovadores integran un ambiente de aprendizaje mixto, es decir prevalece la modalidad de enseñanza presencial y virtual, conllevando a mejorar la participación de los estudiantes y del mismo docente a través de su nuevo rol de guiador del proceso educativa.

## Transformación curricular en el nivel superior educativo de Latinoamérica

Con respecto a lo antes planteado, las instituciones educativas proclives de afrontar los nuevos espacios educativos por consecuencia de la pandemia, ha generado cierta preocupación por parte de la comunidad educativa de nivel superior con al respecto proceso educativo, conllevando a realizar ciertas modificaciones en los modelos de enseñanza y en los planes curriculares. En función a ello, es necesario considerar en los sistemas educativos, algunos aspectos señalados por la UNESCO (2000) siendo estos: a) desarrollar habilidades para la vida; b) prepararlos para que puedan enfrentar de forma competitiva al campo laboral; c) apoyar a mejorar la equidad en la sociedad y d) dotar de herramientas a los seres humanos para que puedan ser mejores ciudadanos en la sociedad.

En ese orden de ideas, la transformación curricular tiene un rol interesante en la educación superior, pues esta tiene como fin presentar un cambio curricular que sea favorable al campo educativo, donde se contemple más allá de los contenidos, un modelo pedagógico tecnológico que permita guiar el proceso educativo. Bien lo expresa el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) de Venezuela (2018), al plantear, cuando se realiza una modificación curricular deben estar involucrados los propósitos, conceptos y enfoques de la educación, la evaluación de las prácticas educativas, los recursos, entre otros puntos relevantes para el mismo. Al respecto, para el MPPE (2018), la transformación curricular forma parte de la reforma educativa al establecer las condiciones necesarias para mejorar el proceso educativo y así tratar de acercar más la educación a una realidad nacional.

Desde esas opiniones indicadas en líneas previas, es inherente tomar en consideración también la tecnología desde lo pedagógico, además de los elementos de esquemas, contenidos, enfoques, y metodologías con el fin de crear un currículo que ayude a fortalecer el proceso educativo y permita generar un cambio innovador en el estudiante para que pueda enfrentar con seguridad a una sociedad cambiante.

### Estructura Metodológica

Después de la consideración anterior, para la elaboración del artículo, se utilizó la Metodología Cualitativa, ya que la misma permitió acercarse a una problemática que se evidencia en el campo educativo y muy especialmente en la educación de Latino América por consecuencia de la Pandemia Covid 19 y sus repercusiones en los procesos formativos a través de las plataformas educativas virtuales como recurso tecnológico de apoyo al mismo. La investigación cualitativa se basa según Martínez (2006), en identificar “la naturaleza profunda de sus realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 66).

Todo lo anterior y reflejándose esto en un recurso documental, se empleó la Investigación Descriptiva con el fin de conocer las características del fenómeno en estudio, y la Investigación Documental, utilizando la Observación Indirecta de fuentes secundarias de trabajos de grados, artículos y foros como método de recolección de datos, todos enfocados a la temática del currículo, transformación curricular, integración de las TIC al campo educativo y EV, aportando información significativa sobre el objeto de estudio. La observación indirecta, según Cabezas et al. (2018), “trata sobre una revisión de investigaciones por observaciones pasadas de otros autores, en donde se detallan el objeto o fenómeno que se quiere estudiar” (p. 112), es decir, esta observación se basa en estudiar el fenómeno a través de las lecturas realizadas en las fuentes secundarias, siendo este el caso que empleo la investigadora del presente artículo para su desarrollo.

### Análisis de Resultados

Atendiendo a esto, una vez revisadas las fuentes secundarias (investigaciones, artículos u otra fuente de interés), vinculados al tema en cuestión y al propósito de este referido a fomentar un proceso de formación con calidad a través de la EV, siendo primordial para ello, un cambio en los planes curriculares basado en el uso de las TIC. De allí, se pudo develar una serie de elementos relevantes para el análisis del artículo presente.

Desde ese contexto, se pudo determinar como la educación de tercer nivel o estudios universitarios (pregrado y postgrado) ha enfrentado una realidad en los procesos educativos, producto

de los cambios suscitados a consecuencia de la pandemia Covid 19, afectando el desempeño de los procesos educativo. En efecto, se pudo apreciar la carencia de competencias tecnológicas por parte de los docentes, impartiendo el proceso de enseñanza de manera pasiva, repercutiendo en ese sentido el aprendizaje del estudiante. Asimismo, se pudo determinar la falta de infraestructura tecnológica como la misma brecha digital. Esta debilidad se pudo apreciar de manera similar en las distintas instituciones educativas de nivel superior de algunos países de Latinoamérica, por nombrar algunos: Venezuela, Colombia, Panamá, Ecuador, Chile, entre otros.

A los efectos de ese particular, se percibe a través de un primer hallazgo en la investigación realizada por Cerrud (2020), referida al “*Uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza de formación de oficiales y tropas del servicio de protección institucional de la República de Panamá*”, la misma estableció entre sus conclusiones el poco impacto que ha generado los convenios que ofrecen las universidades públicas a las organizaciones a causa de la modalidad de estudio, que no ofrece flexibilidad para estudiar, que genera desmotivación para acceder a estos convenios. Al respecto, el autor señala que antes esta situación, se plantea un cambio en la modalidad de estudio hacia el E-Learning usando tecnología como parte de la EV, y así ofrecer estudios en línea para aquellos estudiantes que carecen de tiempo para la realización de estudios superiores.

Tal como se ha visto, se presentan además otros de los hallazgos evidenciados, lo presentan Salas (2019), quien en su estudio referido a “*Estrategias didácticas en entornos virtuales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia*” señala la importancia de incorporar un modelo pedagógico mediados por las TIC, que permita mejorar la comunicación y la interacción entre los docentes y estudiantes en pro de lograr resultados satisfactorio, ya que en la actualidad los docentes siguen trabajando con los lineamientos curriculares y mallas de aprendizaje creada por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2006. Asimismo, manifiesta la necesidad de emplear plataformas virtuales educativas para la enseñanza de la lengua extranjera utilizando para ello estrategias didácticas, pues considera que los estudiantes a través de una plataforma virtual bien diseñada y planificada puedan optimizar los procesos cognitivos que los lleven a aprender de manera significativa.

En función a los hallazgos determinados, se aprecia una necesidad de transformación en el sistema educativo superior que ofrezca mejores beneficios y oportunidades a los estudiantes, pues la realidad, ha forjado que las comunidades educativas empiecen a preocuparse por las modalidades de enseñanza y hacer más efectiva el uso de las TIC pedagógicamente, en aras de mejorar el proceso educativo a través de la inclusión de la EV. Bien lo señalan García et al. (2017) en su investigación al hacer referencia que la creación de nuevos entornos pedagógicos vinculados a la educación a distancia y a los sistemas virtuales de enseñanza de nivel superior permiten establecer un sistema de educación de alta calidad, beneficiando el avance de la sociedad.

En este aspecto, la comunidad educativa de los centros de educación superior (pregrado y postgrado) debe implementar en sus procesos de enseñanza estrategias Andragógicas / Pedagógicas de acuerdo con las carencias que emergen en la misma sociedad, siendo la EV uno de los constructos más relevantes que se evidencia en ese mundo cambiante donde la tecnología es parte de ello. Díaz et al. (2021), señalan que la virtualización es una alternativa viable al proceso educativo para emprender la modalidad virtual que conlleve a un proceso de aprendizaje para la competencia.

Visto los supuestos, ante esa realidad, se percibe hoy día universidades de Latinoamérica, que han estado trabajando en la incorporación de las TIC a los planes curriculares mediante la transformación curricular tomando las sugerencias establecidas por la UNESCO en beneficiarse de las bondades de las TIC con fines educativo que permita cubrir los nuevos escenarios de enseñanza generada por la pandemia Covid 19 a través de la virtualidad.

Por esta causa, se puede confirmar lo señalado a través de la experiencia de una de las autoras del presente artículo en la transformación curricular de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) en Venezuela, quien desde el año 2015 ha estado trabajando juntos con los docentes de esta casa de estudio en dicha transformación, incorporando los ejes curriculares de las TIC y la Investigación en su malla curricular y así ofrecer soluciones a ciertos problemas que afecta al país, teniendo presente en su inicio las peticiones formativas para todas las modalidades del sistema educativo venezolano haciendo uso de la plataforma virtual para el acompañamiento del proceso formativo

En ese orden de ideas, Perú, también se ha sumado a las políticas de las TIC de manera paulatina, según Díaz et al. (2021), la EV en la educación de nivel superior universitaria no ha sido implementada en su totalidad, sin embargo, ya hay universidades que ha asumido la EV apoyada con plataformas educativas virtuales de aprendizaje que soportan los procesos de formación académica, como es el caso de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez. Asimismo, en Ecuador, Beltrán (2017, como se citó en Arteaga et al. 2021), explica que este país apenas está comenzando a explorar las TIC al acto educativo, siendo un desafío para los docentes y estudiantes, el mismo expresa la necesidad de propiciar estrategias novedosas, que permita generar cambios en el rol del docente y en la forma de organizar las clases, así como también establecer nuevos cambios en los procesos y actividades para el logro efectivo de los objetivos planificados.

Desde ese contexto, y en función a los resultados presentados en las investigaciones revisadas, se evidencia un cierto recorrido en la EV en algunas universidades, de allí, queda un trabajo arduo por parte de las comunidades educativas de educación superior y de los actores responsables del acto educativo en continuar con ese camino ya iniciado de manera obligatoria por consecuencia de la última pandemia, y comenzar a trabajar con la transformación curricular que conlleve a la incorporación de la modalidad de la EV con mira a ofrecer oportunidades de estudio a una sociedad que lo necesita.

## Conclusiones

La virtualidad a través de la tecnología ha estado presente en el campo educativo, afianzándose aún más en estos dos últimos años Y con sus respectivos periodos académicos; debido a los acontecimientos generados por la última pandemia presentada en el mundo, de allí, se ha generado un cambio en las modalidades de enseñanza, siendo la virtualidad la protagonista del proceso de formación académica. En ese sentido, se debe aprovechar esa oportunidad de la EV para promover la educación de una manera más efectiva y con más oportunidades de acceso al mismo.

En efecto, se puede señalar que el cambio debe comenzar por el mismo currículo, siendo este un documento flexible que permite hacer modificaciones a través de la transformación curricular que contemple las TIC para la EV y como estrategias didáctica y pedagógica para el proceso de formación. De allí, emergen varios aspectos inherentes al mismo que se deben

plantear para una implementación exitosa, siendo algunas de ellas: 1.- ¿con que infraestructura tecnológica cuenta la institución?, 2.- ¿Están los docente y estudiantes capacitados para trabajar en modalidades virtuales?, y 3.- ¿El docente tendrá las competencias mínimas necesarias para crear s estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras a través de la virtualidad?

Desde esa perspectiva, el docente y estudiante deben estar preparados para asumir ese cambio de manera exitosa. En este particular, el docente debe manejar estrategias de EV que contemplen contenidos innovadores y creativos que permita motivar a los estudiantes, a fomentar la interacción entre los estudiantes, sustentada en una metodología activa apoyada con la tecnología, siendo el docente un tutor virtual o un facilitador del conocimiento en ambientes virtuales.

De la misma manera, en relación con los estudiantes, se deben exigir que sean proactivos en el acto pedagógico, que aprendan a ser autónomos en su proceso de aprendizaje a través de la virtualidad y que aprendan a trabajar de manera colaborativa. En ese sentido, queda en evidencia que el enseñar virtualmente no es una tarea fácil, es dedicación, organización y responsabilidad, va a depender de la actitud que asuma el docente y el estudiante en el ambiente educativo virtual.

Finalmente, y a modo de razonamiento, la EV brindara un apoyo importante al medio educativo y a todos sus actores (docente-estudiantes), facilitando por un lado el acceso al mismo y por otro lado flexibilizando la enseñanza a través de la virtualidad, estableciendo de esta manera un proceso de formación más amigable e interactivos entre los presentes del acto educativo apostando hacia una educación con aprendizajes para toda la vida y un aporte significativo al desarrollo de las competencias, habilidades y destrezas de los actores del acto pedagógico virtual, generando un proceso de enseñanza con calidad y con mejores oportunidades respondiendo o dando respuesta a las necesidades de la realidad educativa actual.

## Bibliografía

- Acosta, A. (2018). Innovación, tecnologías y educación: las narrativas digitales como estrategias didácticas. *Killkana Social*, 2(2), 31–38. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v2i2.295>
- Ángeles Soletic, V. y Kelly, V. (2022). *Políticas digitales en educación en América Latina. tendencias emergentes y perspectivas del futuro*. UNESCO, UNICEF. <https://bit.ly/3p6YwsV>
- Arteaga Flores, R., Mero Mero, N. Palacios Briones, N. y Cruz Mera, R. (2021). La virtualidad y su impacto en proceso educativo ante el Covid-19 en Ecuador. *Revista Científica FIPCAEC*, 6(4), 320-335. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v6i4.484>
- Bazó Pirela, A., Orozco Henao, G. y Ontiveros Cepeda, C. (2020) Interacción en los entornos virtuales. La clave para un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo. En Ureña Villamizar, Y., y Ontiveros Cepeda, R. (Eds.), *Interaccionismo Sinérgico de Enfoques Educativos e Investigativos: Visión Estratégica en la Academia Posmoderna* (Vol. 1, pp.110-137). Sello Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0006>.
- Briceno Toledo, M., Correa Castillo, S., Valdés Montecinos, M. Hadweh Briceno, M. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 286-298. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32442>
- Cabezas Mejía, E., Andrade Naranjo, D. y Torres Santamaría, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (1ª ed.). ESPE. <https://bit.ly/3VANt7y>
- Cerrud, C. (2020). *Uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza y formación de oficiales y tropas del servicio de protección institucional de la republica de Panamá* [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://bit.ly/41avBSn>
- Cortes Rincón, A. (2016). *Prácticas innovadoras de integración educativa de TIC que posibilitan el desarrollo profesional docente. Un estudio en Instituciones de nivel básica y media de la ciudad de Bogotá* [Tesis de doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. TDX. <https://bit.ly/42qQFVr>

- Díaz Ronceros, E., Marín Rodríguez, W., Meleán Romero, R. y Ausejo Sánchez, J. (2021). Enseñanza virtual en tiempos de pandemia: Estudio en universidades públicas del Perú *Revista de Ciencias*, XXVII(3), 428-440. <https://bit.ly/3paMa3g>
- Fraga Rosa L., Carruyo Duran, N. y Bazo Pirela, A. (2022). Enfoque STEAM: metodología activa e innovadora para el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas a nivel de educación primaria. En Carruyo D., N.Y., Ureña Villamizar, Y., y Ontiveros Cepeda, R. (Eds.) (2022), *Heterodoxa: más allá del sistema tradicional de escolarización*. Sello Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” (pp. 15-38). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Galviz, N. (2020). *Constructos teóricos sobre la calidad educativa universitaria, vista desde el uso e impacto formativo de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVA) de la física*. [Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador].
- García Sánchez, M., Reyes Añorve, J. y Godínez Alarcón, G. (2017). Las TIC en la educación superior, innovaciones y retos. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 299-316. <https://bit.ly/3nyw5DX>
- Granda Ayabaca, D., Jaramillo Alba, J y Espinoza Guamán, E. (2019). Implementación de las TIC en el ámbito educativo ecuatoriano. *Sociedad & Tecnología*, 2(2), 45–53. <https://bit.ly/3NKacfK>
- Guerrero, M. (2022). *Competencias tecnológicas del docente en la práctica pedagógica en la educación media técnica en Colombia*. [Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. <https://bit.ly/44up6fP>
- Martínez Miguélez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (1ª ed.). Editorial Trillas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2018). *Proceso de cambio curricular en educación media general en la modalidad jóvenes y adultos*. Editorial UNESCO. <https://bit.ly/3LYhHOy>


- Montoya Acosta, L., Parra Castellanos, M., Lescay Arias, M., Cabello Alcivar, O., y Coloma Ronquillo, G. (2019). Teorías pedagógicas que sustentan el aprendizaje con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. *Revista Información Científica*, 98(2), 241-255. <https://bit.ly/42qymjs>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012). *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina, 2014: políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina*. Editorial UNESCO. <https://bit.ly/3AW878I>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Educación para la ciudadanía mundial*. Editorial UNESCO. <https://bit.ly/3AYGzrz>
- Osorio Villegas, M. (2017). El currículo: perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, (26), 140-151. <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Portillo Wilches, J. (2019). Educación de calidad y currículo: Una mirada desde las tendencias contemporáneas y el papel del docente. *Oratores*, 7(11), 50-62. <https://doi.org/10.37594/oratores.n11.324>
- Salas García, I. (2019). *Estrategias didácticas en entornos virtuales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera a estudiantes de educación primaria en la institución educativa El Recuerdo del municipio Montería, Departamento de Córdoba, Colombia*. [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://bit.ly/3HGJtwF>
- Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, (78), 19-40. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466>
- UNESCO (2000). *Avanzar en las habilidades básicas del siglo XXI*. <https://bit.ly/3HO7ylg>

## CAPÍTULO IV


**HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS PARA UN MODELO DE DESARROLLO CONSTRUCTIVISTA EN EL CONOCIMIENTO TÉCNICO DE APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE**

Ernesto Quishpe Sacancela \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
Douglas Alexander Durán \*\*\*


\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5773-8485

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de Pedagogía, Castellano y Literatura y Práctica Profesional.

 ORCID: 0000-0002-8896-0991

**Resumen**

Las herramientas didácticas son medios para el desarrollo educativo, que permiten el desarrollo activo y proactivo del conocimiento y de la información, en escenarios reales de aprendizaje como los laboratorios y talleres, de los que se sirve el docente para promover el proceso de enseñanza aprendizaje técnico y alcanzar las competencias laborales de los estudiantes. Ese proceso integra la incorporación de nuevas herramientas didácticas adaptadas a la formación técnica y tecnológica, en las cuales, los avances en educación inteligente humana más el acceso a la inteligencia artificial que desarrollan las máquinas, no representan el futuro sino el presente inmediato. Frente a esta realidad es necesario investigar sobre la aplicación de nuevas herramientas didácticas en el proceso educativo. En este contexto es necesario una reflexión de investigaciones, vivencias, hallazgos en el campo de la formación técnica, donde revelan la necesidad de una formación permanente del docente y el aprendizaje autónomo del estudiante enmarcado en políticas públicas educativas que respondan a la realidad de una sociedad y los avances tecnológicos empresariales que establezcan la interrelación del proceso formador. Es allí donde se evidencia la incorporación procesos de enseñanza a través de las TIC que son herramientas potenciadoras que facilitan el proceso educativo además es un complemento a las herramientas y estrategias metodológicas.

**Palabras clave:** Herramientas didáctica, modelo pedagógico constructivista, tipos de herramientas didácticas.

## **DIDACTIC TOOLS FOR A CONSTRUCTIVIST DEVELOPMENT MODEL IN THE TECHNICAL KNOWLEDGE OF LEARNING OF THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE TEACHER**

### **Abstract**

Didactic tools are means for development, allowing to successfully impart knowledge and information, in real learning scenarios, laboratories and workshops, which the teacher uses to develop the technical teaching-learning process and achieve the job skills of the students. students, involves the incorporation of new didactic tools adapted to technical and technological training where advances in intelligent human education plus machine is not the future, but the present, faced with this reality it is necessary to incorporate, investigate and apply new didactic tools in the educational process. In this context, it is necessary to reflect on research, experiences, findings in the field of technical training, where they reveal the need for permanent teacher training and autonomous student learning framed in educational public policies that respond to the reality of a society and the technological business advances that establish the interrelationship of the teaching and learning process where the incorporation of teaching processes through ICT is evident, which are empowering tools that facilitate the educational process, as well as being a complement to the methodological tools and strategies.

**Keywords:** Didactic tools, constructivist pedagogical model, types of didactic tools.

## Introducción

La formación superior técnica y tecnológica universitaria es considerada en la actualidad como un aporte para el desarrollo económico de una nación y ha permitido responder efectivamente al mercado laboral alcanzando un incremento considerable de sus ingresos. Esta formación técnica, orienta sus esfuerzos a una formación a corto y mediano plazo en diferentes sectores donde el saber ser y el saber hacer están implícitos en el proceso de formación del estudiante. Así, constantemente se involucra el arte de la pedagogía en la producción continua de nuevos conocimientos, cuando perfecciona e innova en el ámbito de la tecnología en cada período o ciclo de estudio que responda o esté ligada a la fuerte vinculación empresarial, productiva e industrial.

Las innovaciones en la enseñanza, la experiencia técnica, los escenarios de aprendizaje del mundo real en laboratorios y talleres, y las relaciones comerciales que ayudan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes son herramientas de aprendizaje importantes en todo el programa. En lugar de encontrar nuevas habilidades y adquirir conocimientos, los docentes deben ser capaces de adaptarse a nuevos escenarios de aprendizaje y utilizar nuevos métodos de enseñanza que hagan que el proceso de aprendizaje sea único. Esta búsqueda constante de conocimientos para mejorar la práctica docente alienta a profesores y estudiantes a introducir una teoría que describe el comportamiento escolar como una norma más que como un intercambio de conocimientos.

Entonces, esta preparación está en manos de docentes que tratan de mantenerse al día con las nuevas tendencias de la pedagogía, pero algunos de ellos presentan vacíos o lagunas que indican una preparación insuficiente. Esto supone un proceso muy complejo para los profesionales que enseñan una materia, pero no saben cómo hacer que los alumnos la aprendan. Al respecto, explica García (2019):

La inadecuada preparación de los docentes para el manejo de las TIC se ha convertido en un arma de doble filo, ya que las escuelas de formación docente no están especializadas en este campo, por lo que los docentes no manejan las mismas como herramienta didáctica (p. 98).

Con base en las consideraciones anteriores, los maestros profesionales deben usar los principios de fluidez, precisión y claridad con objetivos claros para facilitar el desarrollo de ideas mientras desarrollan, guían y nutren a los estudiantes. No es como si ignoraran el progreso social, sino son estrategias basadas en las circunstancias académicas y prácticas de los estudiantes e incorporar gradualmente respuestas oportunas y pertinentes.

En la misma dirección, es necesario aprender nuevas habilidades de aprendizaje y métodos de enseñanza para que el proceso de aprendizaje sea diferente. Este nuevo conocimiento mejorará la práctica docente. En la educación técnica universitaria en América Latina, la formación continua de los docentes en nuevas herramientas significa siempre un avance para los países, instituciones técnicas y universidades, nuevos equipos, herramientas, máquinas y la automatización industrial 4.0 avanzan hacia este objetivo. La matriz productiva está en constante cambio, principalmente el proceso de preparación de profesores y alumnos.

En los institutos superiores universitarios dentro del contexto de estudio, se evidencia que las autoridades que manejan de manera directa la parte académica han visto la necesidad mediante la post pandemia de mejorar la calidad en la formación de cada uno de los docentes en las diferentes asignaturas técnicas, tecnológicas, sociales y culturales. Esto con el fin de mejorar la interacción con los estudiantes en cada uno de los ambientes como: laboratorios, talleres, aulas presenciales y virtuales con el uso de las TIC, es decir, manejar la modalidad híbrida que corresponda con diversas formas de pensamiento creativo y acción social. El proceso de formación postpandemia se lleva a cabo de tal manera que los estudiantes siempre se sientan incluidos, descubran su potencial y aprendan herramientas de aprendizaje, estimulen el desarrollo de conocimientos técnicos adaptados a las necesidades individuales, es necesario descubrir estrategias de aprendizaje para despertar el interés y estimular su comprensión del conocimiento.

Ante esta situación cabe preguntarse lo siguiente: ¿De qué manera las herramientas didácticas pueden ayudar en el desarrollo de conocimiento técnico y tecnológico de aprendizaje mejorando las competencias profesionales del docente de nivel público de Instituciones Técnicas Universitaria del Norte de Quito? En la educación técnica a nivel universitario, existe

una interacción entre los docentes que enseñan e instruyen y los estudiantes que aprenden y practican, pero es necesario ajustar el ritmo del proceso de aprendizaje. Es decir, la pedagogía separa el proceso de formación de los docentes universitarios en el nivel técnico.

Se sigue el mismo orden conductual que se viene planteando con base en el estudio; por tanto, se estableció como objetivo general: Analizar las herramientas didácticas para el desarrollo de conocimiento técnico de aprendizaje con la finalidad de lograr el mejoramiento de las competencias profesionales del docente de nivel público de Instituciones Técnicas Universitarias del Norte de Quito. Para alcanzar este objetivo, se requirió estudiar los tipos de herramientas didácticas para que el proceso de enseñanza sea dinámico y pedagógico apoyadas con las estrategias, métodos y técnicas activas en escenarios reales y de simulación, así como un ambiente de aprendizaje que puede moldear el desarrollo de conocimientos de aprendizaje tecnológico para lograr la mejora de las competencias profesionales de los docentes.

Dado que las formas de aprendizaje sincrónicas y asincrónicas son permanentes o surgen con las nuevas tendencias tecnológicas, este estudio se justifica desde una parte práctica o educativa., que insiste en la educación universitaria técnica a nivel mundial para trabajar de acuerdo con el tipo de tecnología que se inserta en la matriz productiva de cada país. Así, enfrenta grandes retos tales como: la actualización del currículo de cada carrera, programas, mejora de laboratorios y talleres, modalidad dual, nuevas asignaturas enfocadas a las nuevas tendencias que lo requieren para generar adecuada competitividad, redefiniendo los roles del docente y el estudiante.

De igual manera, el estudio adquiere su justificación en el orden social frente al fenómeno mundial ocasionado por el COVID-19, luego de vivir el confinamiento social y estar actualmente en la post pandemia, se deben utilizar las herramientas didácticas adecuadas para la educación técnica universitaria debido a que la educación presencial actualmente cambió la forma de generar el conocimiento. Por tanto, se debe mejorar el proceso de aprendizaje entre profesores y alumnos, dando lugar a la autonomía del estudiante al asumir el compromiso de trabajar en su autoaprendizaje, que utiliza la web con pensamiento crítico en cada uno de los contenidos basados en problemas, estudio de casos, laboratorios, talleres e impulsa siempre la investigación.

Seguidamente, se justifica desde las nuevas tendencias de enseñanza aprendizaje que va cambiando de acuerdo con avance tecnológico. De allí, que el aspecto teórico permitió revisar las teorías y estudios pertinentes en herramientas didácticas para el mejoramiento de las competencias de cada uno de los educandos en cada uno de las áreas técnicas, sociales y culturales que se implantan en los institutos de educación superior tecnológica universitaria.

Finalmente, la indagación tiene relevancia en el ámbito social, pues sus resultados pretenden impulsar un proceso formativo y una emancipación en el acto pedagógico a nivel de las herramientas didácticas oportunas. Esto brinda una oportunidad para fortalecer el proceso de aprendizaje que hace cambios significativos a nivel técnico en el quehacer cotidiano de la institución.

## Fundamentos Teóricos

### Herramientas didácticas para la enseñanza y el aprendizaje

Los medios de instrucción están estrechamente relacionados con los métodos de enseñanza y aprendizaje, como la aplicación de métodos y técnicas a los estudiantes, pero el uso de los medios de instrucción es una variedad de materiales utilizados por los maestros para estimular la vitalidad del aprendizaje. Asimismo, es una herramienta de la pedagogía constructivista, la transmisión de cultura, que corresponde a la transmisión o desarrollo de conocimientos a las nuevas generaciones, a través de la formación de habilidades, que se centran en la capacidad de comprender contenidos y contextos directamente relacionados desde los más simples hasta los más complejos en progresión natural.

Dentro de la corriente pedagógica constructiva en el campo de las herramientas didácticas, se incluye el desarrollo de toda la sociedad del aprendizaje, formada por estudiantes, profesores y expertos inmersos en una actividad teórico-práctica real, que tienen un papel activo en un nivel superior de educación técnica. Posibilidades de que la institución educativa participe reiteradamente en talleres, discusiones, debates, foros y experimentos, para resolver los problemas que demanda la sociedad desde diversas perspectivas. De ahí que, para lograr resultados útiles que apliquen lo aprendido en el aula en su implementación, con base en las necesidades

de la sociedad, se debe fomentar la participación directa de los sectores público y privado, porque es un estudio importante y reflexivo.

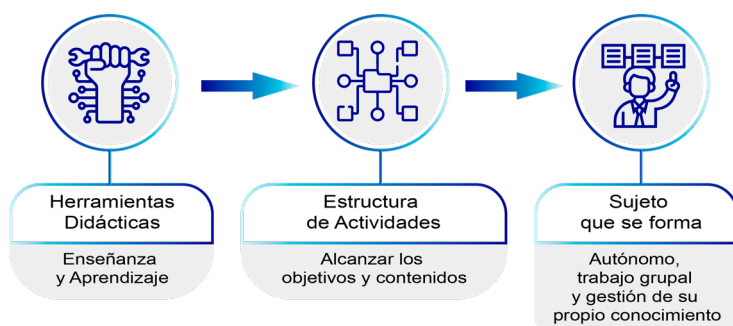
Como conclusión de este apartado, cabe señalar que la estrategia de aprendizaje se entiende como una estructura de actividades en la que los objetivos y el contenido se hacen realidad, se refiere al proceso desde el punto de partida, el contenido del conocimiento, que puede ser nuevo o previo, esto es el conocimiento acumulado de manera parcial en la mente de un participante sobre algo en particular.

Es claro que el uso de nuevas herramientas de enseñanza y aprendizaje y el currículo de las universidades técnicas es diferente a cómo los profesores crean el conocimiento y nuevas herramientas para los estudiantes. Según el alcance del material específico, la introducción permitirá el estudio independiente, el trabajo en grupo y, lo que es más importante, el diálogo y el liderazgo.

Sobre la base de lo anterior, se ilustra a continuación, la figura 1 para representar la importancia de las herramientas didácticas en el quehacer pedagógico:

**Figura 1.**

*Importancia de las herramientas didácticas en el quehacer pedagógico*



Por esta razón, las herramientas didácticas para la educación técnica son el método docente, que utiliza la corriente pedagógica del constructivismo y ayuda a tener mayor claridad sobre el sustento de la formación en la educación superior técnica. Esta, a su vez se centra en el desarrollo de los contenidos establecidos; es decir, el constructivismo defiende

la generación del conocimiento técnico como una construcción del estudiante-docente, que se va realizando a partir de los esquemas cognitivos que ya posee

Asimismo, enfatiza en la construcción de nuevos conocimientos en la educación técnica superior, formas de pensar y actuar mediante el estudio y manipulación activa de objetos e ideas reales e ideales. Al respecto, Solé (2002) señala: “Las aplicaciones prácticas están basadas en principios generales de aprendizaje. Dicho de otra manera, esos principios de aprendizaje comienzan teniendo en mente al estudiante.” (p. 89).

De esta manera, se refiere a una didáctica que genera el desarrollo de las estructuras mentales, donde se requiere que los métodos y los materiales que se empleen en el desarrollo de la lectura se enfoquen en función de las demandas mismas del contexto, con la finalidad de promover el desarrollo de procesos de enseñanza amparados en la consecución de aprendizajes significativos.

## **El modelo pedagógico constructivista**

Los métodos de enseñanza impartidos por los docentes se basan en estrategias metodológicas que aún se utilizan en el sistema educativo tradicional en las instituciones técnicas y técnicas superiores desde años anteriores. Se nota claramente la falta de creatividad y el desinterés en estar constantemente actualizando los conocimientos pedagógicos técnicos por los docentes, que desarrollen el aprendizaje de los estudiantes de manera efectiva a través de modelos constructivistas de enseñanza, ya sea en las hipótesis o en los fundamentos teóricos propiamente establecidos. De ahí que, la manera de investigar sea según el proyecto de aplicación, según la necesidad de la sociedad en el marco de la matriz productiva, permitiendo de esta manera desarrollar y parcializar el conocimiento técnico-práctico en el estudiante al finalizar sus carreras.

Con base en los parámetros anteriores, la UNESCO, en el siglo XXI destaca que las nuevas generaciones deben estar preparadas por medio de los docentes para enfrentar las nuevas competencias que la sociedad requiere. Es preciso y urgente desarrollar nuevos conocimientos técnicos e ideales para la construcción del futuro en todos los contextos de la formación superior técnica y tecnológica; es decir, la formación

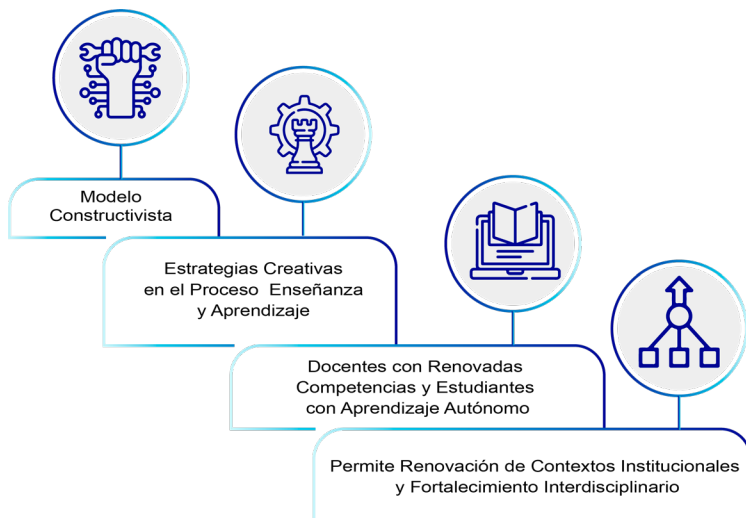
debe estar basada en las competencias, el desempeño, las habilidades y su capacidad de pertinencia en cada uno de los casos que se le presente para dar solución a los problemas de la sociedad como parte importante del mundo y su proceso de globalización.

Frente a esta visión constructivista, la creación de conocimiento se basa en la capacidad de comprensión de cada estudiante, puesto que, cada uno construye su propia experiencia interna, debido a que no se puede medir en el ser humano. Sin embargo, el constructivismo, mediante las herramientas didácticas de aprendizaje el estudiante, es el único encargado de generar el conocimiento por sí mismo, con ayuda de un docente tutor que lo oriente con base en sus experiencias y conceptualizaciones técnicas y tecnológicas desarrolladas por él.

Es decir, lo que el educando aprende no se entiende como copia de lo que su tutor le enseña, más bien, es el resultado del desarrollo de su propio pensamiento y razonamiento lógico-abstracto, cuando está aprendiendo a ser. De manera general, el constructivismo es la base fundamental en la generación del conocimiento técnico, el cual adopta una perspectiva interdisciplinar en la diversidad y una mejora continua de acuerdo con los diferentes tipos de aprendizaje que pretende construir.

**Figura 2.**

*Aplicación del modelo constructivista para la educación*



La aplicación de métodos de desarrollo del pensamiento positivo en el autoaprendizaje puede desarrollar de manera efectiva las habilidades metacognitivas que contribuyen dinámicamente a un aprendizaje mejor y más amplio. Esto permite a los estudiantes razonar sobre la complejidad de los problemas, averiguar si comprenden las partes teóricas y saber cuándo los maestros deben usar la capacitación. Así, explicar y ser capaz de evaluar los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por los alumnos, es parte del proceso de mediación y de construcción que va a organizar el docente junto con sus estudiantes.

En este sentido, el modelo constructivista en la generación del conocimiento con herramientas didácticas técnicas bajo la perspectiva de innovación curricular, da inicio en función de la educación en competencias con ayuda del docente, el cual debe estar actualizado y fundamentado en modelos pedagógicos que ayudan al desarrollo y construcción del conocimiento técnico y tecnológico. Es decir, se enfoca en el marco del planteamiento del problema de acuerdo con la necesidad intelectual de cada individuo; el marco teórico fundamentando la teoría con conceptualizaciones importantes, la metodología que se va a seguir según el tipo de investigación, para alcanzar los resultados esperados o anticipados. De esta manera, se llega a la propuesta de aprendizaje con base en los criterios de los aspectos generales para investigar el problema planteado. Este conjunto de actividades hace que la enseñanza constructivista sea el modelo pedagógico adecuado para mejorar la calidad educativa en el desarrollo del conocimiento técnico.

El constructivismo en la generación de las herramientas didácticas para la educación técnica superior se fundamenta en las propuestas de un cambio estructural educativo, enfocado en plantear temas como la calidad educativa, la transformación educativa y, en especial, entender la crisis en la educación técnica. Como consecuencia, a menudo se encuentra términos como: conocimientos previos, la interiorización y la asimilación, aunque se argumenta que para la educación técnica y tecnológica superior el constructivismo no se aplica como modelo didáctico solamente instruccional, sino que esta teoría y corriente pedagógica permite que el estudiante sea el protagonista de su propia experiencia de aprendizaje. De esta manera, se genera una visión de la sociedad en general que orienta las decisiones pedagógicas del docente y, por consiguiente, se afirma que el aprendizaje es una construcción personal en cada uno de los estudiantes.

Con énfasis en su dimensión pedagógica, el modelo constructivista ve el aprendizaje como el resultado de un proceso en el que los individuos en interacción colectiva crean nuevos conocimientos, actitudes y perspectivas de vida; es decir, lo que ya existe en cooperación con el docente como facilitador. En este sentido, resiste a la percepción, y el aprendizaje pasivo, donde el estudiante es visto como una persona o base de conocimiento vacía, sino que la función principal de la enseñanza es la construcción de nuevos conocimientos sobre la base de la experiencia previa y el contacto con los demás individuos que buscan el aprendizaje. Sobre esta base, es importante mencionar que el cognitivismo y el constructivismo, poseen fundamentos teóricos similares y son representados en el mundo del conocimiento como los principales exponentes: Jean Piaget y Lev Vygotski como principales autores, respectivamente.

En tal sentido, se especifica que la generación del nuevo conocimiento no se lo debe tomar como un objeto o un objetivo finito, sino, como una acción o de manera general como una construcción situada y social. Sin embargo, las herramientas didácticas en el modelo constructivista orientan al estudiante a practicar mediante el conocimiento teórico-práctico facilitado por el docente y la interacción de los conocimientos previos individuales y colectivos,

Por tales motivos, si se centran en la perspectiva general de este modelo pedagógico, se resume que todo aprendizaje constructivista se produce a través de la participación del estudiante, por tanto, el rol de los docentes se puede resumir en: importadores de conocimiento, instructores del proceso de aprendizaje, líderes o instructores, e incluso el rol de docente investigador educativo. Para el constructivismo, el docente es un facilitador del aprendizaje y orienta el compromiso del estudiante con el conocimiento, lo cual genera una responsabilidad activa y bidireccional dentro del proceso de aprendizaje. Así, la enseñanza se enfoca en las actividades mentales constructivas de los estudiantes que están activas no solo cuando actúan, exploran, descubren o inventan, sino también cuando leen o escuchan.

### **Tipos de herramientas didácticas**

El Centro de Educación Superior en la carrera de Mecánica Industrial, actualmente se encuentra encaminado en implementar herramientas didácticas que ayuden a facilitar la generación del conocimiento en los estudiantes en todos los niveles de manera efectiva y práctica, dentro de las aulas,

talleres y laboratorios. Según Guevara y Moncayo (2021), en la actualidad las herramientas didácticas importantes es la educación híbrida ayudadas con plataformas como el Moodle, proyectos teóricos-prácticos, trabajo escolar colectivo y práctico, desarrollo de habilidades y técnicas frente a la experiencia de cada docente, así como la asimilación dinámica y práctica de los contenidos. Estas herramientas han generado buenas dinámicas para el proceso enseñanza-aprendizaje; sin embargo, aún existen docentes que se oponen al cambio intervención pedagógica, lo cual produce en los estudiantes la falta de interés en construir nuevos conocimientos, en desarrollar su máxima capacidad para aprender en el campo del diseño, manufactura y mecánica que requieren de una dinámica especial y creativa.

La generación del conocimiento dentro de la educación técnica superior universitaria según Fernández (2021), va adquiriendo una dimensión estratégica que se basa en los estándares y exigencias en pro del desarrollo técnica – tecnológico. Dentro del escenario de la postpandemia COVID19, aparecieron plataformas digitales de información y comunicación encaminadas a cambiar las metodologías de la educación técnica de manera híbrida y generando nuevos ambientes de trabajo para el aprendizaje teórico y en el área de talleres, laboratorios y simuladores donde se realiza la parte práctica y experimental de manera presencial en este tipo de educación técnica.

Asimismo, en la formación técnica tradicional se generó en el estudiante el saber hacer a través del manejo de las máquinas, equipos y herramientas de manera directa mediante un protocolo de seguridad industrial en su operación. Sin embargo, estos protocolos han ido cambiando y encaminándoles a los simuladores en las plataformas tecnológicas y con la comunicación multimodal como medio de comunicación, donde el estudiante puede aprender a manera asincrónica los mismos contenidos que de manera presencial, es decir, la categorización de los medios técnicos-tecnológicos tales como: tutoriales, blogs, video conferencias, telegrama, presentaciones escritas, grabaciones, simulaciones de equipos, máquinas y herramientas, encuentros virtuales docente-estudiante de manera híbrida, ayudan al proceso formativo pues se desarrolla una temática holística, de tal manera, que el docente debe estar preparado para formar profesiones bajo esta modalidad y con atención en el aprender a aprender haciendo y enseñar produciendo.

Esa es la nueva realidad a nivel mundial, luego de la experiencia con la pandemia COVID -19, pues se abrieron nuevas posibilidades de interacción pedagógica y se pudo comprobar que sí puede existir un aprendizaje significativo cuando se utilizan las herramientas tecnológicas que están disponibles en el mundo actual. Las herramientas didácticas tecnológicas según Ceballos (2012), están generando grandes transformaciones en los procesos educativos y en la enseñanza y el aprendizaje en todo el mundo, incluyendo dentro de la política educativa. Con la práctica educativa de educación superior técnica, se desarrollan nuevas habilidades en el estudiante con el autoaprendizaje en red, mediante los entornos digitales.

A su vez la actualización de conocimientos virtuales en los docentes genera contenidos capaces de producir conocimientos de manera híbrida, adaptados a los diferentes niveles escolares, con diversas herramientas y metodologías tales como: El intercambio interpersonal con herramientas asíncronas, sincrónicas e híbridas y al mismo tiempo la disponibilidad de atención al estudiante en las dudas de manera presencial y online. Así también se genera en el estudiante el incentivo necesario para la búsqueda de información de distintos tipos, procedencia y formatos; es decir, que los docentes pueden generar conocimientos de manera híbrida ayudados con bibliotecas virtuales y todas las herramientas tecnológicas disponibles en la actualidad para desarrollar la práctica pedagógica de manera eficiente y proactiva.

Con base en tales argumentos, se afirma que las herramientas didácticas en la generación del conocimiento técnico y tecnológico son oportunidades que posee el docente para la enseñanza y el aprendizaje, las cuales constituyen un entramado innumerable de estrategias, métodos, técnicas y recursos que pueden apoyar la formación técnicas y tecnológicas de los estudiantes de educación superior. Asimismo, son medios tecnológicos que se utilizan de manera sincrónica y asincrónica en escenarios bimodales, para facilitar el desarrollo del conocimiento de todos los estudiantes que participan en este proceso de formación. De esta manera, se han desarrollado las actividades para plantear la hipótesis del problema, la herramienta didáctica que se utilizará de acuerdo con el tipo de proyecto técnico y los recursos tecnológicos con los que se cuenta para solucionar el problema presentado ante la sociedad.

**Figura 3.**  
*Escenarios bimodales*



En el campo de la didáctica cada vez se está transformando de manera radical el proceso educativo, pues ya el docente no maneja e impone sus conocimientos de manera tradicional. En la actualidad el docente está dispuesto y en la capacidad de producir un proceso de interacción pedagógica que le permite dedicarse a la resolución de dudas del estudiante, a la realización de procesos de retroalimentación estudiante –docente y muchas formas más adecuadas y pertinentes de desarrollar el conocimiento de manera interactiva. Los educadores lúdicos e innovadores, además de utilizar la tecnología como un aliado, utilizan diferentes tipos de herramientas didácticas, lo que sin duda ayuda a que los estudiantes se interesen e interactúen mucho, activando la participación, el debate y el diálogo, lo que Sócrates enfatizaba a través de la generación de preguntas y de la activación de los esquemas cognitivos de los estudiantes, mediante el desarrollo del conocimiento en las aulas.

Finalmente, dentro de estos aspectos antes mencionados cabe destacar que Piaget, Vygotsky y Ausubel, establecen claramente que todos los estudiantes deben intervenir de manera activa, tener el compromiso y la autonomía con el aprendizaje, en el marco del juego a través de la gamificación, el trabajo colaborativo y cooperativo, en la resolución de situaciones mediante el aprendizaje basado en problemas y proyectos.

### Estructura Metodológica

Desde el punto de vista metodológico, trabajar con el paradigma interpretativo, según lo citado por Ferreres y González (2006) "...acoge un conjunto de propuestas que, a

efectos prácticos, pretenden una visión distinta de la ciencia” (p. 124). De acuerdo con la posición anterior, se entiende que la enseñanza y el aprendizaje, en algunas ocasiones, presenta una serie de situaciones particulares que, por razones prácticas, requieren una perspectiva diferente de las ciencias sociales. Se puede enfatizar que las hermenéuticas humanista, histórica, fenomenológica, naturalista, etnográfica y constructivista permiten la creación de elementos taxonómicos para procesos reflexivos y construcciones teóricas.

Dentro del mismo orden de ideas, y en palabras de Ugas (2005), el paradigma interpretativo consiste en: “descubrir significados, para hacer inteligible la acción... descubrir el conjunto de reglas sociales que dan sentido a determinado tipo de actividad social, para revelar la estructura de inteligibilidad que explica por qué tienen sentido la acción que observemos” (p. 26). Dicho planteamiento desde el paradigma planteado permite adentrarse a fenómenos sociales que, en cierta forma, admite descubrir ciertas actividades sociales y las estructuras que explican el comportamiento observado ahora tienen sentido.

Para seguir con la ruta metodológica, una base sólida en el estudio lo constituye el método fenomenológico, basados en el análisis de fenómenos; con énfasis en la generación inductiva, generalización o aparición de estructuras o datos categóricos no especificados. En este sentido, el objeto de investigación corresponde a una perspectiva metodológica cualitativa. Por tanto, en la investigación cualitativa se desarrollan los siguientes procedimientos: observación, entrevista, narración, documentación, enfoque en la realidad, el proceso es inductivo, utiliza una lógica inclusiva, formal o dialéctica, el proceso es abierto y flexible, y finalmente significa construir con entendimiento las experiencias y generar conocimiento.

En la ejecución investigativa con una detallada selección y revisión del corpus documental de artículos de investigación publicados en revistas científicas indexadas, libros especializados y documentos oficiales; estos insumos, brindan los aportes necesarios para concretar la discusión y consideraciones finales sobre la creatividad del docente desde la complejidad, centrada en el aprendizaje a través de las rubricas de evaluación para el mejoramiento de la calidad educativa.

Con referencia en el diseño de la investigación, se desarrolla el análisis documental de fuentes (impresas y digitales)

apoyadas en el análisis de contenido cualitativo (descriptivo e interpretativo) de nivel fenoménico, subyacente, cuyos aportes fueron recopilados en matrices asociadas con técnicas de análisis por composición y estructurales. Todo, orientando a interpretar los documentos, además de profundizar sobre su contenido y el contexto social que circunda la problemática.

## Análisis de Resultados

Es importante señalar que toda actividad de aprendizaje requiere el dominio del tema y la actitud ante el mundo, así como el uso adecuado y crítico del conocimiento. El foco de la pregunta es cómo combinar, no copiar, sino estimular, comparar e innovar en la construcción de ideas. En cuanto al método de enseñanza actual, se puede decir que se trata de enseñar y aprender a partir del conocimiento integral, por supuesto, el maestro debe considerar la naturaleza de su tema de antemano.

Es relevante y acertado que el docente se adecue paulatinamente a una nueva postura de enseñar y aprender, que en ideas de Pozo (2006) "...esa postura debe desembocar en una nueva cultura educacional del siglo XXI, donde se experimentan 10 retos para las creencias que tienen los docentes sobre su práctica" (p. 25). Todo ello lleva al fortalecimiento educativo y a potenciar capacidades para dejar a un lado tanta enseñanza replicadora y enfocarse en las nuevas formas de enseñanza propuestas en los diversos modelos pedagógicos, con énfasis en las nuevas herramientas tecnológicas que ofrece la sociedad actual.

## Conclusiones

Como conclusión se puede afirmar que, las Tecnologías de la Información y comunicación (TIC), están impulsando y transformando el entorno social al promover y desarrollar el constructo para la gestión del conocimiento, el cual hace referencia a un paradigma que impulsa profundos cambios y orienta hacia el logro de la igualdad de formación. Las TIC desempeñan un papel fundamental en esa configuración social y su cultura, por tanto, es necesario y de acuerdo con lo expresado anteriormente, que el docente continúe con su rol protagónico en estos nuevos tiempos. Se parte de las incertidumbres para la búsqueda de respuestas en situaciones problemáticas, de tal manera que pueda generar un proceso

armónico de su propio aprendizaje. El proceso dual objetivo/ subjetivo, debe permitir humanizar en la calidad educativa que se exige en los tiempos de incertidumbre global, respetándose los estilos y formas de aprendizaje.

De igual manera, con atención en las diversidades particulares, en la disciplina de aprender y enseñar en un entorno complejo y dinámico, no se puede seguir viendo el acto educativo como un modelo o diseño estándar, al contrario, aprender a educar en tiempos de incertidumbre y en una realidad como la que se vive actualmente, representa un reto de formación que solo podrá desarrollarse a partir de la vocación y del compromiso social de quienes ejercen la actividad pedagógica. El manejo de nuevas herramientas tecnológicas, incluyendo la contextualización de cada institución de acuerdo con las necesidades de la disciplina actual, es una forma de enseñar integral y adecuadamente las dinámicas sociales en el contexto de la globalización. En respuesta, la tecnología es un elemento que promueve el desarrollo humano a partir de un proceso de fomento de la aceptación.

La evolución de la tecnología actúa en todos los contextos porque presenta avances significativos en respuesta a los cambios acelerados que ofrece la sociedad, y más cuando el foco está en las herramientas didácticas para un modelo de desarrollo constructivista donde el conocimiento técnico domina las competencias profesionales del docente. Por tanto, existe la demanda de un proceso formativo del docente para lograr innovar en el acto pedagógico, que se contextualice su didáctica de la enseñanza y el aprendizaje con herramientas según unidades temáticas en contextos tanto de índole institucional como social.

Una de las lecciones que dejó la pandemia en el contexto escolar fue el uso de herramientas didácticas y tecnológicas, esta situación motivó un trabajo sistemático para asegurar la continuidad en el establecimiento de la escuela. Cuando hablan de didáctica entienden el arte de enseñar con los medios adecuados, las herramientas tecnológicas hoy en día están en demanda porque se necesitan constantemente. Por ello, se reconoce el valor de lo que dicen sobre la realidad educativa del estudiante donde el docente apunta a la consolidación del trabajo enfocado a los requerimientos de la realidad tecnológica actual, donde promueve la gestión del conocimiento a través de datos fundamentales en un escenario dinámico, innovador y creativo.

### Bibliografía


- Ceballos, J. (2012). Las orientaciones de la formación de los profesores de la educación superior para el siglo XXI en México. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1(30). <https://bit.ly/3p2FELF>
- Fernández, C. (2021). *Análisis de competencias digitales de docentes y estudiantes de enseñanza superior para implementar una evaluación formativa con tecnologías* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://bit.ly/3HFigdG>
- Ferreres y González. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes. Construcción del conocimiento*. Wolters Kluwer. <https://bit.ly/44vmeiX>
- García, A. (2019). *Las definiciones tecnológicas de la educación*. Norma.
- Guevara, M., y Moncayo, H. (2021). *Herramientas 2.0 en la enseñanza de emprendimiento y gestión* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://bit.ly/44vtdsa>
- Pozo, J. (2006). *Aprendices y maestros: la nueva cultura de aprendizaje*. Obelisco.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Norma.
- Ugas Fermín, G. (2005). *Epistemología de la educación y la pedagogía*. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. <https://bit.ly/3NJyt5s>

## CAPÍTULO V

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA LA  
FORMACIÓN TECNOLÓGICA EN EL CONTEXTO TÉCNICO  
SUPERIOR

Edgar Mauricio Toscano Achote \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
Zuly del Carmen Ontiveros Cepeda \*\*\*

\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.  
 ORCID: 0000-0002-2875-730X

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.  
 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto  
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de Ciencias Sociales.  
 ORCID: 0000-0001-5171-7915

## Resumen

El sistema educativo como andamio para el aprendizaje continuo lleva implícito que la formación de los educandos debe conllevar la capacitación significativa durante su proceso de formación. Dentro de este contexto, la enseñanza a través del tiempo ha innovado el quehacer pedagógico como la praxis de la docencia, implementando metodologías que generen una formación significativa en los aprendices. Del surgimiento de nuevos modelos de instrucción que conduzcan hacia la producción de conocimiento participativa y asertivamente el aprendizaje basado en proyectos ofrece un entorno centrado en los estudiantes y la construcción de su pensamiento, desde la práctica vinculado a un proyecto que desarrolla destrezas y habilidades mediante un trabajo cooperativo, para dar respuesta a la resolución de un problema de interés en un escenario cotidiano. La indagación se llevó a cabo bajo el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, apoyado en una revisión documental. Para su sistematización e interpretación se realizó el cotejo de la información compilada. Entre los resultados obtenidos se afirma que el aprendizaje basado en proyectos para la formación tecnológica en el contexto Técnico Superior, plantea la participación de los alumnos en la construcción y diseño de un programa cuyo ejecútase contribuya en su formación desde la interacción e integración, trabajo colaborativo para consolidar las competencias, conocimientos y el aprendizaje significativo en áreas que permitan su inserción al campo laboral.

**Palabras clave:** Aprendizaje basado en proyectos, autoaprendizaje, formación técnica y tecnológica.

## PROJECT-BASED LEARNING FOR TECHNOLOGICAL TRAINING IN THE HIGHER TECHNICAL CONTEXT

### Abstract

The educational system as a scaffold for continuous learning implies that the training of students must entail significant training during their training process. Within this context, teaching over time has innovated the pedagogical task as the praxis of teaching, implementing methodologies that generate significant training in apprentices; From the emergence of new instructional models that lead to the participative and assertive production of knowledge, project-based learning offers an environment centered on students and the construction of their thinking, from practice linked to a project that develops skills and abilities through a cooperative work; to respond to the resolution of a problem of interest in a daily scenario. The inquiry was carried out under the interpretive paradigm, qualitative approach, supported by a documentary review. For its systematization and interpretation, the collation of the compiled information was carried out. Among the results obtained, project-based learning for technological training in the Higher Technical context, raises the participation of students in the construction and design of a program whose execution contributes to their training from interaction and integration, collaborative work to consolidate the skills, knowledge and significant learning in areas that allow their insertion into the labor field.

**Keywords:** Project-based learning, self-learning, technical and technological training.

## Introducción

El contexto educativo actual como entorno donde se suscita el proceso de formación académica en todos los niveles es promotor de hábitos, saberes, competencias y cultura en la colectividad. Tiene como finalidad la búsqueda y respuesta a los requerimientos actuales del aprendiz en la sociedad contemporánea, quien, durante su desarrollo personal, requiere de un modelo de aprendizaje innovador y una praxis pedagógica que se transforme con métodos, técnicas y recursos y se adecue a sus necesidades e intereses de aprendizaje. Lo anterior surge a partir de planteamiento de nuevas tendencias educativas, que conducen a reorientar a los estudiantes en su formación y vincula su participación desde su propia experiencia y en relación con el entorno.

Por tanto, el proceso de la acción educativa innovadora debe llevar implícitos cambios relevantes en la planeación de la didáctica, con fin de lograr una mejora en el desarrollo de la docencia. Esto, mediante actividades creativas centradas en el estudiantado que los integre en el proceso de elección de opciones para solventar diversos problemas comunes dentro de un ambiente idóneo, activo y participativo. Con el fin de incentivar académicamente el deseo por aprender y desarrollar nuevas destrezas, competencias y aptitudes acordes para hacer frente a los retos que la sociedad actual presenta y pueda transformarla desde las necesidades y situaciones de su realidad.

Dentro de este escenario, Scott (2015) expone la demandante necesidad de inclusión en el aprendizaje de aquellos métodos educativos innovadores que contribuyan al desarrollo de las facultades cognitivas desde experiencias innovadoras. Esto con el propósito de que el alumno sea el eje central en su proceso de formación desde una perspectiva curricular e interdisciplinaria, con estrategias dinámicas de aprendizaje que trasciendan, impacten y den cumplimiento a las exigencias del siglo XXI.

Dentro de los métodos innovadores de aprendizaje se encuentra el aprendizaje basado en proyectos, que constituye una opción como referencia de educabilidad. Para Sotomayor et al. (2022) definen el aprendizaje basado en proyectos como las acciones de enseñanza que están enfocadas en los estudiantes de acuerdo con sus intereses. Estos, se involucran alrededor de actividades y objetivos para dar respuesta a

circunstancias cotidianas, a través de proyectos sobre temas que han escogido y que, en la mayoría de los casos trabajan en grupo para buscar la solución y fomentar el desarrollo de las habilidades para el futuro.

En este sentido, la educación superior, técnica y profesional no escapa a la realidad presente, en donde para las instituciones de nivel técnico superior se hacen imperioso la inclusión de enfoques metodológicos, que integren a los aprendices dentro de un escenario de interacción y participación de enseñanza innovadora en el desarrollo curricular. Que promuevan las cualidades requeridas para desempeñar cualquier actividad a nivel laboral, concretándose en los alumnos una formación profesional significativa y perdurable para su desempeño en el campo social y laboral.

Esta solicitud quedó referenciada en el texto de la Agenda 2030, en el punto 4 de las Naciones Unidas y La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2018), el cual hace referencia a una educación de calidad como fundamento en el progreso y mejora de la vida del ser humano y el desarrollo sostenible, en congruencia con la Meta 4.4 que especifica: “De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” (p. 28). Desde esta perspectiva, una instrucción de excelencia acrecienta la participación de talento en carreras de nivel medio que contribuyan con el desarrollo sostenible de un país, como elemento determinante para mejorar el bienestar social e individual al proveer de los conocimientos, destrezas y competencias para su desarrollo profesional.

Al respecto, Solís y Duarte (2018) señalan que la educación en el nivel técnico superior hace referencia a las instituciones, cuyas carreras de formación profesional están orientadas a la capacitación de los estudiantes para ejercer actividades profesionales en un ámbito específico de trabajo, fundamentado en un plan curricular que asegure durante su trayectoria educativa la concreción de los saberes, competencias y capacite profesionalmente a los estudiantes en su perfil como experto especializado. Dentro de este orden de ideas, en torno al desarrollo de la praxis pedagógica en el nivel tecnológico universitario, una de las metodologías que tiene relevancia para el desarrollo curricular es el aprendizaje basado en proyectos. Se estima como un modelo de enseñanza

y aprendizaje cuyo protagonismo recae en los discentes activamente, a través de la motivación, cooperación, conocimiento y trabajo autónomo o grupal con la finalidad de formar saberes bajo la orientación del profesor (Toledo y Sánchez, 2018).

Por otra parte, los mismos autores manifiestan que como todo proceso formativo está fundamentado en teorías que describen y permiten comprender, asimilar y acceder al conocimiento, mediante técnicas para poder describir y manifestar el aprendizaje. De ahí que, el aprendizaje basado en proyectos como enfoque metodológico se apoya en el constructivismo cuyo planteamiento de aprendizaje se centra en que el discente sea quien construya su conocimiento a partir de los saberes previos y de la información nueva que facilita el docente.

Dentro de este contexto, el aprendizaje basado en proyectos como opción pedagógica, en palabras de Coria (como se citó en Giménez, 2016) se lleva a cabo por intermedio del desarrollo de un proyecto conducente a la solución de una problemática, abordada desde una planificación y siguiendo una serie de pasos. Asimismo, esta perspectiva, permite que los educandos participen de forma dinámica en todo el desarrollo de las tareas establecidas, las cuales parten de la experiencia de los alumnos y del empleo de los materiales dentro de un tiempo estipulado con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Por consiguiente, el aprendizaje basado en proyectos se convierte en una alternativa metodológica de enseñanza y aprendizaje, en todos los niveles de educación. En consecuencia, para ciclo Técnico Superior ámbitos académicos que ofrece a los estudiantes en corto tiempo capacitarse a nivel profesional especializado, contribuye de manera innovadora y significativa en la formación tecnológica. En este sentido, la indagación tiene por objetivo proponer el aprendizaje basado en proyectos como sistema de enseñanza en la formación técnica, con la finalidad de desarrollar tanto capacidades como destreza de índole operativa, instrumental y especializada a nivel técnico superior.

## Fundamentos Teóricos

Dentro del proceso de formación en los diferentes niveles de instrucción actualmente, se hace imperiosa la implementación de modelos y metodologías innovadoras que optimicen la forma como se desarrolla la actividad pedagógica a cargo del docente. Este escenario ha conducido a examinar el proceso de enseñanza-aprendizaje y repensar el abordaje curricular en función de los intereses del estudiante. En consecuencia, el replantear de forma novedosa la práctica educativa implica que el estudiante sea el actor principal del proceso de forma individual o grupal en la construcción de su propio conocimiento. De ahí que, el desarrollo curricular sea mediado con metodologías de enseñanza activas, que generen la interacción pedagógica con el discente en la resolución de un problema seleccionado surgido en su contexto circundante.

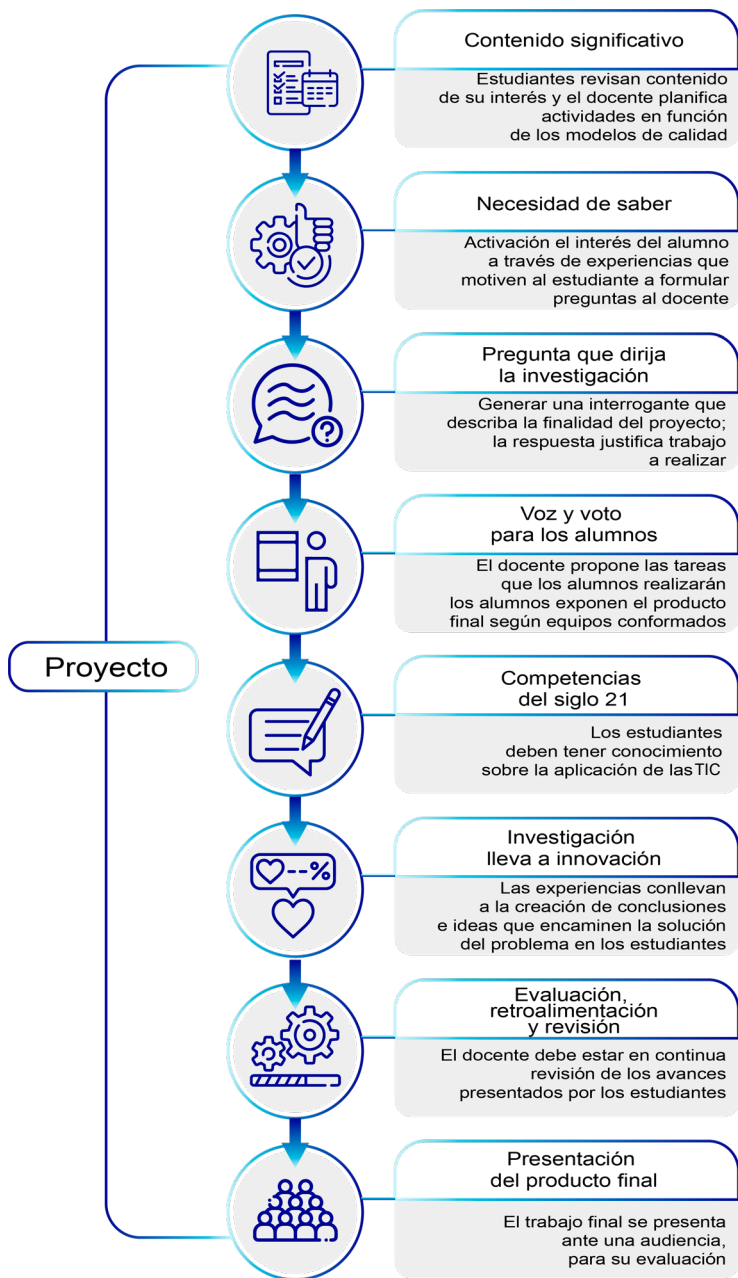
### Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

Con respecto al tema, el Instituto Buck para la Educación (2003, como se citó en Barquero, 2020) describe el aprendizaje basado en proyectos como un método ordenado de enseñanza que incluye a los discentes en la construcción de sus saberes partiendo del trabajo autónomo; mediante la investigación conformado con base en incógnitas y asignaciones interdisciplinarias diseñadas entorno a un problema y contexto real para su resolución a través de un proyecto. En igual forma, se toma el punto de vista de Vergará (2015, como se citó en Fernández, 2017), el Aprendizaje Basado en Proyectos como procesamiento de trabajo, permite que los aprendices sean los autores y dirigentes de su aprendizaje al formar parte efectiva, del diseño, planificación y ejecútese de un proyecto; permitiéndole obtener y dominar habilidades personales y profesionales ante una problemática mediante el trabajo cooperativo, imprescindibles para hacer frente a la diversidad de cambios de la sociedad contemporánea.

En opinión de Pinos (2015, como se citó en Corda et al., 2018), el aprendizaje basado en proyectos, dentro del accionar pedagógico llevado a cabo por el enseñante a los aprendices como centro del aprendizaje; es decir constructor de su conocimiento con acción participativa autónoma mediado por un proyecto, constituido por fases de un plan investigativo basado en la resolución de problemas, dentro de un ámbito que transforma el conocimiento formativo en un aprendizaje significativo, proyectado en la elaboración de un producto.

Para lograr que el nuevo conocimiento sea alcanzado de forma significativa, el papel del docente en la actualidad es ser intermediario entre los discentes y el conocimiento demandante para la formación educativa. Por tanto, debe innovar en su quehacer pedagógico y estrategias de enseñanza implementadas en su praxis curricular. Así, el aprendizaje basado en proyectos como procedimiento didáctico debe estar constituido por serie de elementos organizados y repensados, con la finalidad de guiar a los estudiantes por el entramado cognitivo que le va a permitir la consolidación del conocimiento y el alcance de las aspiraciones tanto del docente como las discentes necesarias para su formación. Al respecto, La Secretaría General Técnica (2015), propone los siguientes criterios para planificar un proyecto:

**Figura 1.**  
*Criteria para planificar un proyecto*



Dentro de este marco, la enseñanza apoyada en proyectos el educador concibe entornos didácticos de instrucción, que integra a los alumnos en la construcción de su saber desde un escenario problema para ser atendido, enfocado desde su diseño, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación en la investigación realizada con base en actividades gestoras significativas en los aprendices de forma grupal o individual. En relación con los alumnos corresponsables de su aprendizaje, asumen la conducción personal de la ejecución del plan trazado y del rol que van a desempeñar durante la ruta investigativa, con atención en los lineamientos establecidos sobre el tiempo y los objetivos planteados. Sobre esto, Coria (como se citó en Giménez, 2016) plantea los siguientes elementos:

**Figura 2.**  
*Elementos para planificar un proyecto*



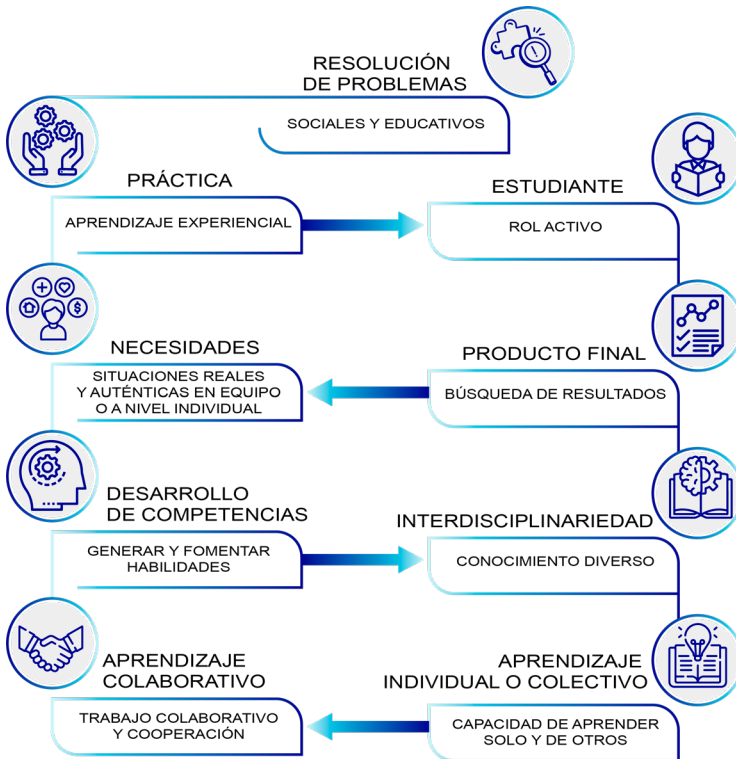
Cobo y Valdivia (2017) definen el aprendizaje basado en proyectos como: “una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática” (p.5). Por consiguiente, un proyecto implica en su estructura una serie de tareas que responden a una problemática planteada, donde los alumnos ponen en acción habilidades, competencias y cooperación grupal siendo responsables activos de la solución a problemática registrada y de interés común.

La puesta en práctica de una metodología innovadora que consolide el conocimiento y la formación significativa es la finalidad de todo docente; por ello, dentro de la acción de enseñanza actual se debe repensar los métodos tradicionales centrados en transmitir (enseñante) -recibir conocimientos (estudiantes). Dentro de este escenario, actualmente subyace el surgimiento de nuevas corrientes de aprendizaje, cuyos planteamientos pedagógicos contribuyen a redimensionar e incentivar nuevas formas de acceder al conocimiento; donde las estrategias empleadas priorizan a los estudiantes como punto focal y participativo del proceso de instrucción.

Asimismo, como actividad experiencial innovadora debe contar con características específicas que la identifiquen como la herramienta guía tanto del proceso como de las actividades, que los grupos van a cumplir, con el fin de garantizar los propósitos planteados en el proyecto de la construcción del conocimiento y el aprendizaje perdurable. Así que, esta perspectiva pedagógica implica la autonomía de los participantes en el fortalecimiento de los saberes, habilidades, destrezas reflejadas en la elaboración, presentación y evaluación de los conocimientos, no como un producto final que prevé los resultados sino como un constructo individualizado y adaptado a las necesidades de aprendizaje de los discentes.

Al respecto, Lloscos (2015, como se citó en Zambrano et al., 2022), señala que dentro de las características que identifican el procedimiento de un aprendizaje basado en proyectos se encuentran como premisas la resolución de situaciones de índole educativo como social presentes dentro de un ambiente real, aplicando estrategias diseñadas en base a los saberes, con la intervención eficaz de los estudiantes como administrador de su capacitación; enfocado por el docente para atender los requerimientos estudiantiles desde la visión e integración multidisciplinaria, dirigida al crecimiento de sus talentos haciendo en colaboración e individualmente.

**Figura 3.**  
*Elementos para el desarrollo de un proyecto*



**Saberes previos referentes de los aprendizajes nuevos y del autoaprendizaje**

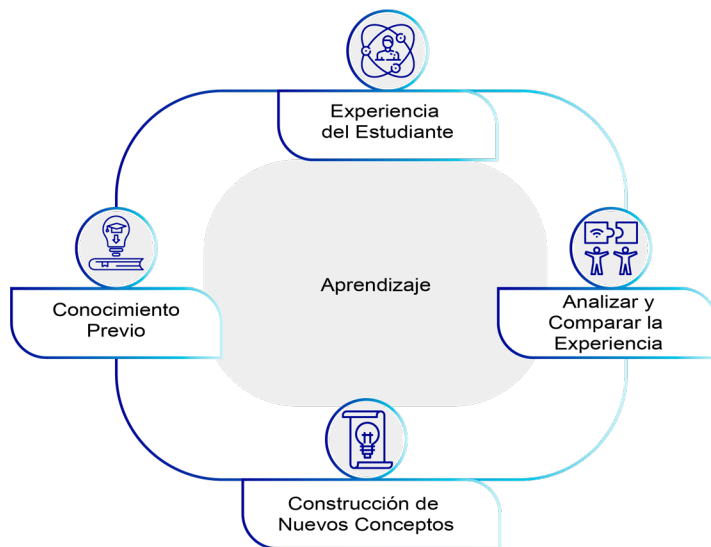
Dentro de las corrientes pedagógicas actuales en el campo de la educación, el constructivismo constituye una opción donde los educandos son quienes interactúan en la construcción de su intelecto. Independientemente del contexto donde se lleva a cabo se hace énfasis en sus habilidades aprendidas en función de la información manejada y como metodología de aprendizaje bien definida, lo cual lo expone a ser constructor en el desarrollo de un nuevo conocimiento a partir de los ya establecidos. El constructivismo como corriente de conocimiento, postula que los individuos obtienen su propio saber desde la relación entre sus concepciones y las destrezas que estos forman desde un aprendizaje activo llevado a

cabo prácticamente en escenarios particulares. Por tanto, la acción pedagógica debe impulsar a los estudiantes desde su participación e interacción a crear sus saberes, bajo la comprensión del proceso de enseñanza y la aplicación de lo ya dominado a un contexto nuevo.

Por ello, Schunk (1999, como se citó en Olmedo y Farrerons, 2017) define el constructivismo como una teoría de aprendizaje que: “se basa en que cada persona construye su propia perspectiva del mundo que lo rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados” (p.4). Considera el autor el constructivismo se enfoca en el aprendizaje desde la perspectiva de la experiencia previa o diaria producto de su proceso cognitivo construye nuevos saberes y de los conocimientos ya aprendidos significativamente. Desde la perspectiva de Berni y Olivero (2019), el constructivismo como modelo pedagógico señala que la acción de enseñar y aprender va asociada a las herramientas que el docente entrega al aprendiz para que por sí mismo, elabore y establezca su propia forma de pensar en la solución de incógnitas y para establecer su aprendizaje. Allí se emplean diversos procedimientos didácticos a fin de dar cumplimiento a las tareas y a los objetivos correspondientes al desarrollo curricular y con ello lograr que el proceso de educativo sea adecuado con las necesidades de los alumnos.

Desde el punto de vista de Zambrano et al. (2022), la asociación del constructivismo y el aprendizaje basado en proyectos en la educación, se fundamenta en los aportes de las concepciones psicológicas del Piaget en su enfoque psicogenético y teoría de los esquemas (sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, organización cognitiva); la teoría de la asimilación y el aprendizaje significativo de Ausubel (dirigir su atención a lo que es importante para el sujeto); y Vygotsky con la teoría sociocultural (la interacción de los individuos y su entorno). Por consiguiente, las perspectivas de los teóricos convergen en que el constructivismo como enfoque educativo privilegia los procesos y actividad mental de los discentes para llevar a cabo su aprendizaje y construcción de los saberes.

**Figura 4.**  
*Proceso de aprendizaje constructivista*



En el mismo orden de ideas, el constructivismo como metodología de aprendizaje, en palabras de Saldarriaga et al. (2016, como se citó en Acosta y Criollo, 2021), hacen hincapié en los saberes previamente ya adquiridos convertidos en información preestablecida; con la cual cuentan los alumnos y elaboran diaria y continuamente con el entorno donde fue adquirido y partiendo, alcanzar nuevas habilidades y capacidades en un ámbito nuevo. Por consiguiente, la teoría constructivista del aprendizaje centra su atención en la información que ya se trae internalizada, la cual se convierte en vínculo para iniciar la formación dentro del ambiente educativo; a partir de los mismos el aprendiz da comienzo a establecer y asimilar nuevos conceptos que van a dar paso a un aprendizaje significativo.

Sin duda alguna, el aprendizaje basado en proyectos da oportunidad de replantear e innovar el método de enseñanza al profesor, mediante la implementación de acciones pedagógicas significativas de carácter teóricas y prácticas que permiten al enseñante hacer acompañamiento y evaluar el avance de los alumnos durante el desarrollo de cada una de las tareas y de la formación. Por tanto, como metodología empleada en la práctica pedagógica la formación es producto

de la acción dinámica protagonizada por el educando, desde sus conocimientos ya obtenidos, y mediante la resolución de tareas dar solución a un problema para resolverlo, desde el punto de vista del aprendizaje basado en proyectos sean competentes para crear un aprendizaje relevante sobre asuntos de interés desde los ya concebidos, desde cada una de las etapas del proyecto.

Asimismo, el constructivismo ofrece al aprendizaje basado en proyectos una diversidad de ventajas para la educabilidad, como procedimiento de trabajo enfocado en los conocimientos ya adquiridos. De esta manera, se motiva a los actores participantes a interactuar y laborar para consolidar los saberes previos e incorporar los nuevos. Su aplicabilidad es posible en todos los grados de instrucción formal, con el fin de desarrollar destrezas y habilidades en los educandos y para su desempeño en la vida, con el propósito de que en la que puedan hacer frente a su formación especializada dentro de su entorno profesional.

## **Formación técnica y tecnológica**

Los procesos de aprendizaje mediante los cuales el ser humano conduce sus capacidades intelectuales, con los que obtiene conocimientos para ser utilizados a lo largo de la vida se desarrollan en gran parte dentro del ámbito educativo. Por consiguiente, los diferentes ciclos que lo conforman se caracterizan por un proceso de instrucción continuo donde los aprendientes desarrollan los conocimientos, capacidades, habilidades, en diferentes áreas del saber que determinan el campo profesional que van a desempeñar.

Dentro de este sistema los subniveles hacen referencia a la formación técnica como tecnológica enmarcada como alternativa certificada que permite el acceso a escenario laboral sin realizar los estudios superiores. Estos sectores específicos de trabajo demandan capacitación, destrezas y conocimientos de los futuros profesionales para que puedan desarrollar sus obligaciones laborales con la mayor autonomía y eficiencia en el contexto laboral, y contribuyan al desarrollo económico como sustentable de su nación. En concordancia, tanto la instrucción como la formación técnica y tecnológica para Solórzano et al. (2019) forman parte del sistema educativo, ubicadas en el nivel medio secundario-superior y constituyen una modalidad que busca la formación de los discentes en

el área específica. Todo, en respuesta pedagógicamente a currículos que tiene como finalidad capacitar con habilidades y competencias tecnológicas en carreras para el desempeño de un trabajo, que les permita mejorar su calidad de vida.

Al respecto, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), expresa, que la educación y formación técnica y profesional abarca políticas y programas que se destinan al desarrollo y ampliación de competencias para que los estudiantes ingresen al mercado laboral. De lo expuesto, se destaca la importancia del subsistema técnico en la formación pedagógica, de destrezas y capacidades en recursos humanos para integrarse profesionalmente al ambiente laboral.

En el mismo contexto, Uribe (2006, como se citó en Monterroza y Escobar, 2021); refieren que la educación técnica y tecnológica se contempla dentro de un proceso de aprendizaje fundamentado en el desarrollo de planes curriculares dirigidos a la modalidad estudios de profesional técnico, considerado como una opción en relación con la instrucción superior universitaria habitual. Por tanto, a nivel educativo la práctica docente y de formación debe estar en la vanguardia, ofreciendo nuevas perspectivas metodológicas a fin de que el profesor lleve a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje significativos, en el cual los alumnos desarrollen capacidades, habilidades que los prepare para acceder exitosamente a la empleabilidad, descrita en la Recomendación 195 de la Organización Internacional de Trabajo (2005) como:

Las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o a cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo (p.4).

Desde este punto de vista, la empleabilidad se describe como la capacidad que tiene cada individuo para llevar a cabo una actividad laboral determinada vinculada a los requerimientos del mercado laboral y a las posibilidades de un empleo estable. Entonces, tomando en consideración lo anteriormente expuesto, que la educación técnica y tecnológica profesional tiene como finalidad la formación de profesionales con un perfil y conocimientos especializados en áreas curriculares direccionadas a los escenarios de proyección ocupacional, lo que permite su inserción al campo laboral, dotados de herramientas acordes con el contexto y la realidad.

## El aprendizaje basado en proyectos en educación técnico superior

En el escenario educativo técnico superior el aprendizaje y la función pedagógica del enseñante se redimensiona hacia la puesta en práctica de metodologías que tienen por objetivo la instrucción a nivel tecnológico. Esta, dirigida al desarrollo de las habilidades y destrezas relacionadas académicamente con aspectos de carácter teóricos, técnicos e instrumentales en la concreción de una enseñanza- aprendizaje para el contexto profesional y con la visión de contribuir en beneficio de la sociedad y el propio estilo de vida del educando.

La importancia del uso de proyectos en la educación técnico superior, radica como método innovador activar la participación de los estudiantes al asumir la resolución de una problemática real. Dicho proyecto diseñado en función de alcanzar los objetivos curriculares de aprendizaje, empleando los saberes propios y los adquiridos en el aula para comprender el entorno circundante. En este sentido, Rodríguez et al. (2017, como se citó en Orellana, 2020) asevera que el fin metodológico del aprendizaje basado en proyectos contribuye a desarrollar de forma global a los estudiantes para ejercer una profesión específica. Asimismo, participa en la elaboración y planificación de la toma de acciones en circunstancias fortuitas en un contexto real, cooperando y trabajando en grupo y en búsqueda de soluciones que se forman experimentando en la realidad.

Finalmente, la formación que propicia en el contexto real el aprendizaje basado en proyectos permite a los aprendices del nivel técnico superior alcanzar y consolidar las destrezas específicas desde su propia autonomía, de tipo científico, técnica en general enfocadas hacia su profesionalización tecnológica para ingresar de manera competente al ámbito de trabajo y contribuir al desarrollo y transformación de su entorno. Todo lo anterior favorece el diseño de nuevas oportunidades de profesionalización en múltiples ámbitos y con diversidad de acciones laborales que son pertinentes dentro de la vida en sociedad.

Sobre la base de todo lo planteado anteriormente, se consolida el argumento de la importancia de preparar a los estudiantes para los diferentes escenarios que integran la multiplicidad de labores que se pueden realizar con profesionalismo como otra opción más allá de las carreras universitarias de las ciencias sociales y humanísticas. Se trata

de formar sujetos útiles en el entorno social, con aprendizajes específicos y organizados como parte del compendio profesional que requieren los distintos ámbitos laborales. De ahí que, se concibe con igual importancia a quienes estudian carreras universitarias de las ciencias puras y aplicadas, así como a quienes estudian carreras técnicas u oficios profesionales.

### Estructura Metodológica

Toda investigación lleva implícito en su proceso la exploración sobre un objeto de estudio particular de interés, mediante un recorrido metodológico sistemático definido para dar cumplimiento y respuesta a las interrogantes planteadas, a la finalidad y a los objetivos propuestos. En este sentido, la presente indagación está enmarcada dentro del paradigma interpretativo como punto de vista que admite analizar, describir desde diferentes perspectivas y entender el fenómeno en su contexto, complejidad (Sarasola, 2022).

La metodología empleada para el estudio fue de enfoque cualitativo pertinente a la finalidad de la intención investigativa al respecto, Hernández et al. (2015), la definen como aquella que: “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 8). Es decir, emplea la interpretación de la información para comprender las particularidades del proceso de enseñanza y del aprendizaje basado en proyectos en la educación técnica superior.

El abordaje, búsqueda y recolección de la información se llevó a cabo bajo la modalidad de investigación tipo documental o bibliográfica, la cual hace referencia a desde la perspectiva de Hernández et al. (2015) a la alternativa de detectar, recopilar, consultar autores y otros materiales a partir de contenidos e informaciones vinculadas al tema para su análisis e interpretación para aportar nuevos conocimientos sobre la interrogante objeto de la investigación.

Por tanto, se tomaron en cuenta los informes obtenidos de los diferentes referentes consultados de los autores, que han disertado sobre la temática en cuestión, se procedió a realizar la sistematización a través de la selección, revisión y contrastación de la información compilada documental y electrónica a fin de obtener las respuestas a las interrogantes vinculadas con el estudio, y establecer la interpretación de los resultados que se especifican a continuación derivados del trabajo indagatorio.

## Análisis de Resultados

Las evidencias presentadas a continuación, son la recopilación producto de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la exploración y análisis de los diferentes aspectos constitutivos del estudio; que sustentan la investigación sobre el aprendizaje basado en proyectos para la formación tecnológica en el contexto técnico superior. Los resultados evidenciados son los descritos a continuación:

La educación en sus diferentes niveles de formación durante los últimos años ha venido transformando la metodología de enseñanza para trabajar en la praxis docente. Por consiguiente, los modelos de enseñanza y aprendizaje actuales han centrado su atención en los alumnos para que sean gestores activos en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de competencias y habilidades a través de la experiencia dentro de un contexto social real de interés particular o grupal.

Dentro de estas innovadoras metodologías pedagógicas el Aprendizaje Basado en Proyectos en todos los ciclos de instrucción, permite que la formación sea autónoma en los aprendices. No obstante, para su aplicación requiere de los saberes ya establecidos, de objetivos de interés para lograr generar una capacitación significativa, a partir de un proyecto llevado a cabo desde la realidad de los estudiantes y en cooperación mutua para su solución se construyen nuevos aprendizajes.

Asimismo, todo proyecto como metodología debe estar fundamentado bajo parámetros que vayan articulados con los objetivos curriculares, cuya planificación o diseño de las tareas llevadas a cabo, por los educandos otorguen el protagonismo individual o grupal con la finalidad de formar su instrucción a través del desarrollo de sus capacidades y competencias en la resolución de un problema; a través de la interacción y colaboración entre los miembros del proyecto.

La formación académica en cada uno de sus escenarios busca que los estudiantes accedan al conocimiento desde diferentes estrategias, con el propósito de consolidar una enseñanza y un aprendizaje relevante, a su vez, busca incentivar la construcción del conocimiento permanente para el desempeño en cualquier contexto donde se desempeñen. La educación tecnológica en el nivel técnico superior es una opción profesional que forma y capacita para áreas laborales específicas, atendiendo las necesidades del entorno social como productivo.

De esta forma, es posible concluir que el aprendizaje basado en proyectos en el escenario educativo técnico superior, constituye una metodología que contribuye a generar de forma eficaz el desarrollo de habilidades y destrezas en el alumnado, mediante la investigación, actividades de trabajo autónomo como grupal en la solución de una problemática desde la práctica en un contexto real, para consolidar así, un aprendizaje significativo desde su propia participación. Como conclusión se puede argumentar que no hay una teoría ni un método único para desarrollar la actividad pedagógica. En este artículo se desarrolló el argumento sobre lo que corresponde con el aprendizaje basado en proyectos, así como el sustento epistemológico sobre las teorías del constructivismo, cognitivismo, el aprendizaje sociocultural y el aprendizaje significativo, entre otros postulados. No obstante, no se puede afirmar o defender un método o forma de enseñanza única y general, sino que esta va a depender de los estudiantes, de sus intereses, necesidades e individualidades que emergen de su vida y de su contexto de actuación social.

## Bibliografía

- Acosta, J. y Criollo, D. (2021). *Fortalecimiento del proceso de evaluación formativa que aplican los docentes del tercer año de bachillerato del colegio Educar*. [Tesis Maestría, Pontificia Universidad Católica de Ecuador]. <https://bit.ly/3B0ZolQ>
- Barquero. A. (2020). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia en el área de formación ciudadana. *Perspectivas*, (21), 1-17. <https://doi.org/10.15359/rp.21.2>
- Berni, L. y Olivero, F. (2019). La investigación en la praxis del docente: Epistemología didáctica constructivista. *Revista Espacios*, 40(12). <https://bit.ly/3M1c5mE>
- Cobo, G., y Valdivia, S (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://bit.ly/3AUyk2R>
- Corda, M., Coria, M. y Medina, M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de la Bibliotecología: innovaciones pedagógicas en y fuera de las aulas. *CPU-e: Revista de investigación educativa*, (30), 129-143. <https://bit.ly/3VDri0p>
- De la Cruz, K., Fernández, L., y Polo, L. (2021). *Proyecto niños ciberlectores de su historia para mejorar la comprensión de textos en educación primaria* [Tesis de pregrado, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública]. <https://bit.ly/42t7HCp>
- Fernández, E. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: elementos esenciales y fases. *Publicaciones Didácticas*, 88(1), 473-476. <https://bit.ly/42urX6U>
- Giménez, E. (2016). *Metodología basada en proyectos, aplicación en la asignatura de tecnología de 1ro. de Bachillerato*. Universidad Internacional de la Rioja [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja de España]. <https://bit.ly/2IDGCbt>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2015). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). Editorial McGraw-Hill

- Monterroza, Á. y Escobar, V. (2021). La educación tecnológica en Colombia. Un marco epistémico para repensar un problema conceptual. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 13(25), e1759. <https://doi.org/10.22430/21457778.1759>
- Naciones Unidas y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2018). *La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Editorial UN. <https://bit.ly/2CqBzWJ>
- Olmedo, N. y Farrerons, O. (2017). *Constructivistas de aprendizaje en programas de formación*. OmniaScience. <https://doi.org/10.3926/oms.367>
- Orellana, R. (2020). Perspectivas del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en centros universitarios de Ecuador. *Educab*, (11), 64-88. <https://bit.ly/42sDdAv>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *Educación y formación técnica y profesional*. Editorial UNESCO. <https://bit.ly/3VDG9Ir>
- Organización Internacional de Trabajo (2005). *Recomendación 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente*. Oficina Internacional del Trabajo. <https://bit.ly/3HJ3uCE>
- Sarasola, J. (11 de septiembre de 2022). “*Interpretativismo (paradigma interpretativo)*”. Gizapedia. <https://bit.ly/4199nzW>
- Scott, C. (2015). *El futuro del aprendizaje 2.0 ¿qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? Investigación y prospectiva en educación*. Editorial UNESCO. Documentos de trabajo. <https://bit.ly/3HHc4C1>
- Secretaría General Técnica (2021). *Aprendizaje basado en proyectos: infantil, primaria y secundaria*. <https://bit.ly/3HL4nuC>
- Solís, M. y Duarte, P. (2018). La educación superior tecnológica y la empleabilidad. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 21-33. <https://bit.ly/41hGS3m>
- Solórzano, L., Meza, B., Menéndez, J. y Aguayo, Á. (2019). La investigación aplicada a la educación técnica y tecnológica superior. *Rehuso*, 4(3), 83-90. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i3.2011>


- Sotomayor, C., Vaccaro, C. y Téllez A. (2022). *Aprendizaje basado en proyectos: Un enfoque pedagógico para potenciar los procesos de aprendizaje hoy*. Fundación Chile, Centro de Innovación del Ministerio de Educación chileno, Embajada de Estados Unidos en Chile. <https://bit.ly/3HJnMvI>
- Toledo, P. y Sánchez, J. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 22(2), 429-449. <https://bit.ly/42xGAGx>
- Zambrano, M., Hernández, A. y Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182 <https://bit.ly/3pcUxv8>

## CAPÍTULO VI


**GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO: MITIGADOR DE ESTRÉS ACADÉMICO EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL, MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO**

Diana Carolina Ortiz Delgado \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
Libardo Flórez Villamizar \*\*\*


\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0003-4011-6334

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto  
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de Agroindustrial.

 ORCID: 0000-0002-6267-7856

**Resumen**

La educación cada día se enfrenta a cambios y transformaciones, algunas signadas por la tecnología y otros por las eventualidades del momento como lo fue la pandemia del COVID-19, la cual condujo al uso de las tecnologías en el medio educativo y de esa manera pasar a un modelo de enseñanza híbrido (presencialidad con virtualidad), el cual recae específicamente en la carrera de educación inicial. Por lo tanto, el objetivo general de la investigación está orientado a generar una aproximación teórica sobre la gestión del conocimiento y el estrés académico de los estudiantes de la carrera inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro – Ecuador. La metodología empleada se enmarca en una investigación cualitativa, con un paradigma interpretativo apoyado en el método hermenéutico. Se realizó un análisis documental, asumiendo la identificación del problema, acompañado de la reducción empírica y la interpretación de lo encontrado con una contrastación teórica apoyada en redes semánticas de las categorías encontradas.

Dentro de los resultados reflejados la investigación trajo consigo que la gestión del conocimiento, dependiendo de su aplicabilidad en el contexto genera nivel de estrés, lo que indica que se deben definir acciones en función a la activación fisiológica, emocional, cognitiva y conductual con respecto a los estímulos y eventualidades académicas que se presentan en el desarrollo de la carrera de educación inicial, aspectos que deben considerar por el docente para hacer de la práctica educativa un proceso de calidad que ayuda al éxito de los estudiantes.

**Palabras clave:** Gestión del conocimiento, estrés académico, educación inicial, modalidad presencial.

**KNOWLEDGE MANAGEMENT: ACADEMIC STRESS  
MITIGATOR IN THE INITIAL EDUCATION CAREER,  
BLENDED MODALITY OF THE STATE UNIVERSITY OF  
MILAGRO**

**Abstract**

Education faces changes and transformations every day, some marked by technology and others by eventualities of the moment, such as the COVID-19 pandemic, which led to the use of technologies in the educational environment and thus pass to a hybrid teaching model (face-to-face with virtuality), which falls specifically on the initial education career. Therefore, the general objective of the research is oriented to generate a theoretical approach on knowledge management and academic stress of the students of the initial career, blended modality of the State University of Milagro - Ecuador. The methodology used is part of a qualitative research, with an interpretive paradigm supported by the hermeneutic method. A documentary analysis was carried out, assuming the identification of the problem, accompanied by the empirical reduction and the interpretation of what was found with a theoretical contrast supported by semantic networks of the categories found. Among the reflected results, the research brought with it that knowledge management, depending on its applicability in the context, generates a level of stress, which indicates that actions must be defined based on physiological, emotional, cognitive and behavioral activation with respect to the stimuli and academic eventualities that arise in the development of the initial education career, aspects that must be considered by the teacher to make the educational practice a quality process that helps the success of the students.

**Keywords:** Knowledge management, academic stress, early education, face-to-face modality.

## Introducción

En los últimos tiempos de la tecnología ha conllevado que todos los ámbitos de la sociedad se adapten a las nuevas innovaciones que han cambiado la vida de la humanidad, aunado a eventos que cambian la cotidianidad que afecta a funcionalidad colectiva como es el caso de una epidemia mundial, ha de replantearse nuevas alternativas que se adecuen a las necesidades presentes. Ante tal coyuntura, la educación reemplaza las clases presenciales por la modalidad virtual. En consecuencia, la llegada de virtualización educativa aunado a la sociedad del conocimiento y la transformación generada en los esquemas de comunicación, el campo educativo requiere de un viraje significativo en su modelo curricular tradicional en todos los ciclos de formación.

Ante esta realidad la educación universitaria no escapa a la realidad imperante de la presencia de las TIC en su versatilidad de medios digitales y tecnológicos, para generar conocimientos y a su vez evolucionar ante los cambios demandantes de la sociedad actual. Dentro de este contexto, los Smartphone inteligentes han tenido gran impacto en la educación convirtiéndose en un medio de enseñanza para la sociedad, rrazón que conduce a generar una aproximación teórica sobre la gestión del conocimiento y el nivel estrés académico de los estudiantes de la carrera inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro – Ecuador.

La gestión del conocimiento se encuentra impregnada Nagles (2007) por formas y mecanismos de actuación que están relacionadas con los procesos de innovación, formación, investigación y demás acciones que encierran los procesos educativos, de hecho, en la carrera de educación inicial semipresencial se logra evidenciar que los planes y programas de las diferentes asignaturas definidas en el diseño curricular apuntan a generar espacios para el aprendiza integral y holístico y ante dicha situación es importante tener en cuenta que aparece uno de los problemas que afecta a los estudiantes mencionados; como lo es el estrés académico.

El estrés académico Martínez y Díaz, (2007) se refiere al resultado que el aprendiz exhibe como resultado de diferentes factores de carácter físicos, emocionales vinculados ejerciendo presión en la capacidad metacognitiva y en el rendimiento académico es por ello, que se hace pertinente revisar sus causas y consecuencias en relación con su rendimiento estudiantil, actuaciones y desenvolvimiento. Ante dicha realidad es conveniente tener claro que son aspectos que no se deben dejar a un lado, puesto que es necesario garantizar una formación acorde a las eventualidades que se van a presentar en las instituciones educativas. Por lo tanto, al lograr la unión de la gestión del conocimiento y el nivel de estrés de los estudiantes es necesario asumir una posición teórico - procedimental que permita a los docentes obtener los conocimientos necesarios y las herramientas pedagógicas para poder ofrecer opciones y alternativas para controlar los efectos del estrés en la formación académica.

Al reflexionar sobre la unión de la gestión del conocimiento y el estrés académico es importante señalar que Villasana et al. (2021) insisten en que: alcanzar el conocimiento deja visualizar un conjunto de procedimientos que responden a promover la creación, el intercambio, la combinación y aplicación que apunta a generar acciones que permiten la competitividad en función de un bien común. Realidad que no se puede ocultar, para nadie es un secreto que todo aquello que causa presión sobre la persona puede llegar a desatar estrés que quizá no estaba previsto y que ningún intelectual y experto pudiese prever, desde esa postura es que se desprende lo que es el punto central de la investigación.

La estructura del aporte teórico se encuentra reflejado en un breve introducción donde se presenta la intencionalidad y los visos problemáticos que surgen del tema tratado, seguidamente se presenta lo que son los fundamentos teóricos que indican una breve línea del tiempo, algunos aspectos ontológicos, epistemológicos y gnoseológicos que dejan ver el impacto del objeto de estudio en la sociedad; a ello se suma una descripción de la metodología que conlleva lo que fue la ruta de la investigación demarcada por una investigación cualitativa, enfocada en un paradigma interpretativo y en un método hermenéutico. Seguidamente se hace referencia a los resultados alcanzados y su discusión y de igual manera se presentan las conclusiones y el cuerpo de bibliografía.

## Fundamentos Teóricos

Los fundamentos teóricos son la base de conocimiento del presente trabajo, el cual responde a cuatro aspectos fundamentales una línea del tiempo relacionada a la gestión del conocimiento y el estrés académico; el segundo aspecto corresponde a la visión ontológica que plantea la relación de las categorías base de la gestión del conocimiento y el estrés académico con el entorno que rodea a los estudiantes de la carrera de educación inicial bajo la modalidad a distancia.

Como tercer punto se plantea la visión epistemológica, que fundamentan las categorías, subcategorías y categorías emergentes abordadas a manera de establecer un asiento teórico sobre la investigación, por último, se hace mención de la visión gnoseológica que indica la relación de las teorías y su impacto en el planteamiento de la investigación.

### Una breve línea del tiempo de la gestión del conocimiento y el estrés académico

La línea del tiempo se hace mención a la gestión del conocimiento con la intención de lograr un acercamiento relacionado a la evolución conceptual y procedimental, con respecto a lograr delimitar cuándo se acuña la terminología de la gestión del conocimiento y su implementación en la educación; por tanto, se asume una postura holística considerando como precursores a Nonaka y Takeuchi (1995) quien plantea *The Knowledge-Creating Company*; seguido por Prusak (2001) con su artículo titulado *Where Did Knowledge Management Come From*; al igual se considera los planteamientos de Minakata (2009) en su trabajo referido a *Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción*.

Los aportes dejan claro que la gestión del conocimiento data de un tiempo no muy antiguo, para Mendoza (2021) el conocimiento que confluye en una transformación institucional que está orientado en la mejora personal y organizacional de determinadas instituciones. Lo que conduce a adaptar la gestión del conocimiento a la educación, considerando que la institución educativa se debe aceptar como una empresa donde confluyen fuerzas internas y externas del contexto que se relacionan con los protagonistas educativos (docentes, padres, representantes y acudientes).

Por consiguiente, es imperante canalizar acciones para alcanzar una gestión del conocimiento acorde con la actualidad en aspectos fundamentales en globalización, las tecnologías de la información y la comunicación, la organización centrada en el conocimiento y las redes geográficas.

Aunado a ello, es significativo tener en cuenta que, al relacionar la gestión del conocimiento con el estrés académico, se visualizan algunos antecedentes investigativos que van a dar forma a la intencionalidad de la investigación, teniendo en cuenta que son elementos que ayudan a aclarar esa relación y el impacto en la carrera de educación inicial en la modalidad semipresencial.

En efecto, para tener un acercamiento a los aportes que pueden dejar ver la evolución de la gestión del conocimiento y el estrés académico en la educación, es preciso tener en cuenta que se realiza un arqueo bibliométrico que responde a una búsqueda de los antecedentes investigativos que contengan aportes significativos en cuanto al tema que se está tratando.

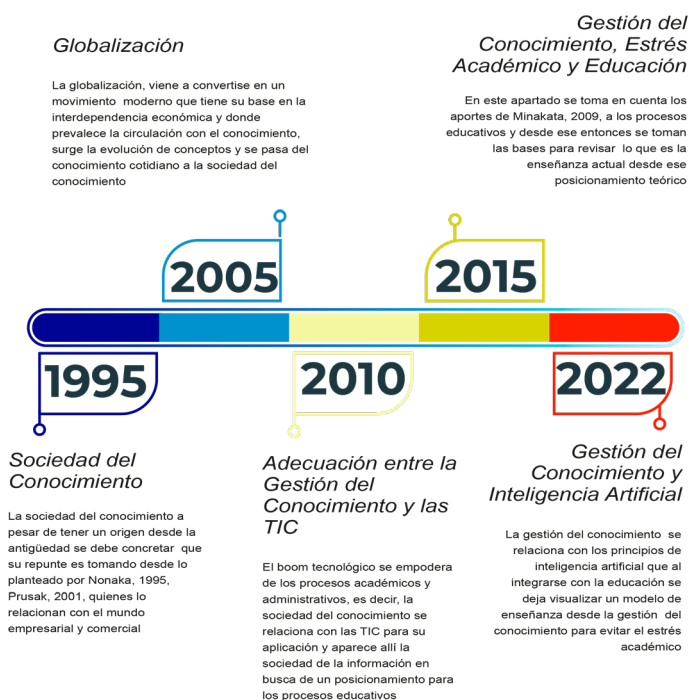
**Tabla 1.**  
*Antecedentes investigativos*

Autores	Año	Título	Descripción
Correa et al.	2019	La gestión del conocimiento: Una alternativa para la solución de problemas educacionales	Se centra en la gestión del conocimiento, razón por la cual, las instituciones de Educación Superior (IES) deben ayudar a brindar soluciones sobre los problemas educativos que surgen en el ámbito académico, siendo importante implementar modelos que sean aplicables, constructivistas y axiológicos
Barraza et al.	2019	El estrés académico en alumnos de odontología	La correlación existe entre el estrés y la calidad académica donde se evidencia que el estrés dentro del ámbito académico se transforma en una piedra en el camino para desarrollarse dentro de su vida académica debido a la presencia constante de falta de tiempo para relajarse, agotamiento físico y mental, por lo cual es necesario implementar estrategias en habilidades asertivas, planificación del tiempo para la elaboración de sus tareas y mantener un gran positivismo.
Escorcía y Barros	2020	Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: Caracterización desde una reflexión teórica	La enseñanza o gestión del conocimiento se enfoca en la ciencia, ya que la IES está inmersa en el entorno donde la competencia local e internacional y los desafíos no se hacen esperar por lo cual es necesario exigir reformas a la calidad educativa. Cabe mencionar que la gestión de conocimiento adquiere relevancia en las universidades debido a que mejora la gestión interna e influye de manera positiva la adquisición de conocimiento y el continuo desarrollo de habilidades.
Silva-Ramos et al.	2020	Estrés académico en estudiantes universitarios	Cuando se ingresa a la universidad se considera como una experiencia estresante donde se atraviesa por diferentes situaciones donde estos cambios provocan que los índices de estrés de los estudiantes se eleven y a su vez provoca que tengan un ataque de nerviosismo tensión, agotamiento físico o mental, entre otras.
Argandoña et al.	2020	Virtualización educativa y su aplicación en la asignatura de emprendimiento y gestión para los estudiantes de bachillerato en la provincia de Manabí, Ecuador	Se manifiesta que los estudiantes necesitan adquirir conocimiento en base a las competencias digitales y fomentar el trabajo grupal donde influye el desarrollo fundamental, disminuyendo a su vez las enseñanzas poco productivas de los docentes hacia los estudiantes.
López et al.	2020	Aplicación de los estándares de calidad y su contribución al modelo de gestión educativa del Ecuador	Detalla la importancia de la gestión de contenido para lograr una calidad educativa mediante los estándares de calidad por lo cual se permite, muchos objetivos mediante el sistema de educación implementado, los docentes en su mayoría aceptaron que el modelo de gestión educativa implementado dentro del país ha mejorado el proceso educativo
Valencia et al.	2020	Gestión del Conocimiento como estrategia para asegurar la Calidad de la Educación Superior en Ecuador	La gestión del conocimiento es el pilar fundamental donde diversas instituciones de educación superior, a partir de ella se asegura la calidad académica, fortalece de manera progresiva en cuanto al aprendizaje, competencias e inducir los valores a los estudiantes. La gestión del conocimiento facilita la aplicación de estrategias que mejoren la calidad de programas académicos y competitividad en los estudiantes en conjunto de reglamentos, procesos y evaluaciones que optimiza la educación.

La tabla anterior describe algunos artículos que se convierten en base para el desarrollo de la investigación, sin embargo, se debe tener claro que no son los únicos, fueron seleccionados por la relación con el trabajo que se viene desarrollando y por la data de elaboración, eso permite un acercamiento al fenómeno; por lo tanto, es significativo mencionar que los trabajos descritos, se convierten en base para lo que es el entramado del discurso de la línea del tiempo de la gestión del conocimiento y del estrés académico.

**Figura 1.**

*Línea del tiempo: Descripción de los hitos más importantes en la evolución de la gestión del conocimiento y el estrés académico*



La figura 1, muestra un conjunto de conocimientos e información que define la aplicación de lo que son las dos grandes categorías que se vienen tratando como la gestión del conocimiento y el estrés académico aplicado a la formación de estudiantes, lo cual conlleva a tener presente que desde una mirada evolucionista se deja ver los aportes que se han

realizado ante dicho tema. Sin duda alguna, se logra evidenciar que desde esa postura se muestra cómo llega la gestión del conocimiento a las instituciones educativas con la intención de canalizar acciones que reflejan buscar una mejor calidad de los procesos que se realizan en busca de una buena educación.

### **Visión ontológica de la concreción de la gestión del conocimiento y el estrés académico en los estudiantes de la carrera de educación inicial**

La ontología estudia la relación del ser humano con su medio; en este caso se logra evidenciar que, en este caso al reflexionar sobre la gestión del conocimiento, López (2011) expresa que es un proceso sistemático que involucra lo que es planificar, gestionar, implementar y operar acciones relacionadas con el conocimiento. Afirmación que deja visualizar que desde esa postura teórica se logra concretar un conjunto de acciones que convergen en cómo aplicar la gestión del conocimiento en los procesos de enseñanza y su relación con el estrés académico que emerge como uno de los resultados de tanto estudiar; por lo tanto, allí los docentes juegan un papel de marcada relevancia para poder tomar conocimientos previos y experiencias del entorno que son fuente esencial de los procesos de enseñanza.

Por tanto, la ontología es base para llegar a la construcción teórica que se pretende alcanzar con los objetivos planteados de la investigación. Por su parte, Valle et al. (2019) señalan que los componentes del conocimiento se conjugan en relación al desarrollo de la humanidad, de acuerdo a los avances de la sociedad se concretan una evolución de conocimientos; donde la misma cada día las exigencias conducen a que se logre superar muchos obstáculos y se convierta en una acción competitiva, sin duda conlleva a la inclusión de esta en los procesos de enseñanza para consolidar las bases de un modelo de enseñanza que no altere el equilibrio emocional de los estudiantes, y es allí donde se debe resaltar que el estrés académico se debe evitar para que no se presenten problemas de ninguna índole.

El estrés académico, se convierte en uno de esos elementos que afectan el rendimiento estudiantil y por ende en el desenvolvimiento de los estudiantes, esta realidad que no se puede obviar de allí que para Belloch et al. (2009) los discentes deben tener en cuenta los elementos estresores, con la finalidad

de no llegar a estresarse mientras se encuentren en formación y de esa manera lograr un equilibrio emocional, que al final no deje disminuir el rendimiento estudiantil, lo cual concibe tener una visión del acontecer cotidiano y de esa manera poder establecer las bases para ir en búsqueda de alternativas que contribuyan a mejorar la gestión del conocimiento.

### **Visión epistemológica, recorriendo las bases conceptuales de la gestión del conocimiento y el estrés académico**

En cuanto a la epistemología es pertinente tener en consideración que se definen los conceptos bases que se están manejando y se conciben de acuerdo a lo que es la gestión del conocimiento y el estrés académico de los estudiantes; por lo tanto, Mareque y De Prada (2018) explican que la gestión del conocimiento apunta a un proceso donde recaen habilidades y destrezas, en relación a la vida profesional y personal, en busca de generar acciones que promuevan cambios y transformaciones en la sociedad. En efecto, desde esta postura es necesario tener en cuenta que la gestión del conocimiento permea diversas disciplinas, sectores y escenarios que confluyen en lo que es un proceso de enseñanza, que plantea buscar un procedimiento que contribuya a mejorar la forma de adquirir los conocimientos y por ende la manera de aplicarlos.

Ante dicha realidad, se suma el estrés académico, el cual se debe asumir como una reacción donde confluyen diferentes elementos de conducta, emocionales o fisiológicos dentro del hecho educativo, con la finalidad que se logre un proceso de formación acorde con lo que se plantea en su entorno desde esa mirada la epistemología se convierte en una disciplina que se asume con la intención que se enseñen a los estudiantes herramientas y técnicas que conduzcan a que los docentes puedan enseñar y contrarrestar los efectos del estrés; por lo tanto, es una de las maneras que coadyuvan a definir un proceso acorde con las exigencias de la sociedad que circunda a los estudiantes de la carrera de educación inicial.

Realidad que se asume desde la parte epistémica que conduce a tener presente que los contenidos programáticos de cada una de las asignaturas, que se manejan dentro del diseño curricular de la carrera de formación inicial debe adherirse, a lo que es la gestión del conocimientos y sus postulados de hecho, es evidente tener en cuenta que de manera se toma en consideración lo que es mantener el control y el equilibrio de estrés académico, lo que trae consigo un conjunto de elementos que se toman en función de lo que es el binomio en estudio gestión del conocimiento y estrés académico.

**Visión gnoseológica, como elemento teórico del objeto de estudio**

La gnoseología, es la ciencia que tiene relación con el origen, esencia y posibilidades del conocimiento, tiene relación con las teorías y es por ello, que se plantean algunos modelos de la gestión del conocimiento relacionados con la parte educativa vinculadas con efectos secundarios reflejados en el estrés académico, por esa razón, es pertinente señalar que se toma en cuenta lo que señala Villasana et al. (2021) que define tres teorías con las cuales se identifica el autor de la investigación, entre dichas teorías se tienen: la teoría de los recursos y las capacidades, la teoría conocimiento organizacional y la teoría del conocimiento colectivo; dichas teorías se convierten en base fundamental para la reflexión que se viene manejando, para dar un acercamiento al objeto de estudio de una manera eficaz.

Efectivamente, las teorías que se mencionan dejan ver que el asiento teórico de la gestión de conocimiento converge en mostrar el cómo se aplica en el sector educativo, es importante indicar que desde cada una de las teorías se derivan herramientas y estrategias que son ejecutables en función de lo que es la gestión del conocimiento para evitar y contrarrestar los efectos del estrés académico, es así, que en la carrera de educación inicial se debe tratar de evitar que se presente el estrés con la intención que se tenga éxito en la formación y lo cual repercute en el plano profesional.

Donde los procesos de enseñanza sean aplicados de una forma efectiva y es así que se logra tener un acercamiento a lo que se viene analizando, en tal sentido se debe tener claro que el estrés surge como un elemento que en ocasiones responde a los equilibrios emocionales y eso conlleva a que se presenten acciones vinculadas a lo que es la aparición del estrés académico que adicional se ha mostrado como una de las debilidades que presentan los estudiantes en el desarrollo de sus carreras es por ello que se hace necesario tener en consideración la forma de abordar esta debilidad.

En relación con lo expuesto, Berrío y Mazo (2011) aseveran que: “el estrés está presente en todos los medios y ambientes, de ahí que los psicólogos, los docentes y los padres de familia, hayan identificado la necesidad de conocer las implicaciones que tiene sobre el rendimiento de los estudiantes”. (p.67). Lo cual indica que se debe tratar de evitar llegar al estrés para que el estudiante se pueda sentir mejor en el desarrollo de

sus actividades académicas y sin duda alguna esos elementos confluyen en un cumulo de elementos que se convierte en base para entender cómo llegar a correlacionar lo que es la gestión del conocimiento y el estrés académico

## Estructura Metodológica

La metodología empleada centra su interés en una investigación cualitativa, al respecto Espinoza (2020) señala: “el fenómeno o hecho se investiga en su contexto, lo que está mediado por las competencias hermenéuticas del investigador”. (p. 104). En este caso se trabajó con el paradigma interpretativo con la intención de aplicar un análisis de contenido relacionado con el método hermenéutico; por lo tanto se realiza un análisis bibliométrico donde se plantea la ubicación de categorías de la investigación en los motores de búsqueda de donde emergen los análisis bibliométricos y se emplean buscadores como SCOPUS y Web of Science, seguidamente se diseña una concreción de los datos encontrados mediante el software VOSviewer con la finalidad de hacer un acercamiento a las bases de datos indexadas.

Para el análisis documental se emplea la concreción de la información y luego la codificación, para realizar las redes semánticas que surgen del apoyo que da el software ATLAS ti, lo cual converge en el cumplimiento de algunos pasos que reflejan en la comprensión, interpretación y aplicación, eso permite definir una estructura para lograr deconstruir la información suministrada. Es importante señalar que los requerimientos expuestos dejan visualizar un acercamiento a la interpretación de los contenidos de la información recolectada.

Por lo tanto, la aplicación de la ruta investigativa muestra el cómo llegar al objetivo previsto y cómo se emplean recursos técnicos con la finalidad de lograr generar un compendio teórico que resulta de gran ayuda en primer lugar para los maestros, luego para los estudiantes que en un futuro alcanzan a convertirse en profesionales de la carrera de educación inicial, en tal sentido los elementos tratados dan pie a generar resultados y a la discusión, donde se logran hacer contrastaciones teóricas que dejan a su paso un cúmulo de referentes teóricos que se pueden llegar a implementar en el momento que se presente una situación similar.

### Análisis de Resultados

Se plantean dos grandes líneas a saber, la primera indica los resultados, los cuales están conformados por un estudio bibliométrico de las categorías gestión del conocimiento y estrés académico, lo cual se cierra en una visión concreta de los buscadores utilizados. Posteriormente, se presenta el análisis documental mediante el cual se emplea la matriz de concatenación de la información con las categorías ya mencionadas; por último, se muestra lo que es el sistema de codificación abierta, axial y selectiva y se cierra esta primera instancia con la elaboración de las redes semánticas para la confrontación teórica.

En cuanto a la línea de la discusión se muestra una reflexión en torno a los elementos emergentes de todo lo explicado anteriormente; en efecto, es significativo mencionar que se incluyen algunas acciones que se muestran como herramientas y recursos que se pueden llegar a emplear en el momento para correlacionar la gestión del conocimiento y el estrés académico, por lo tanto, el desarrollo de cada una de esas partes descritas permite ofrecer aportes significativos para los docentes y estudiantes eso indica que la gestión del conocimiento se puede convertir en un eje curricular que permea varias disciplinas y eviten el estrés académico.

#### Estudio bibliométrico de las categorías de investigación

El estudio bibliométrico se realizó utilizando tres buscadores en línea de las categorías preestablecidas entre los motores de búsqueda se tienen *SCOPUS*, *Web of Science* y *Google Escolar*; donde se muestran algunos análisis de la información encontrada, seguidamente se concretan todos esos resultados en la parte gráfica del software *VOSviewer*, que es lo que indica los temas tratados sobre el objeto de estudio y su vinculación, tal cual se presenta de acuerdo a lo que se presenta en cada uno de los buscadores, asumiendo lo que es las categorías de búsqueda gestión del conocimiento y estrés académico.

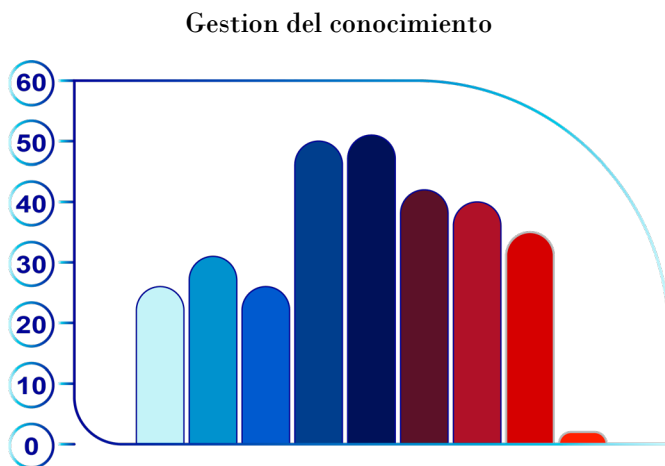
Al analizar la categoría gestión del conocimiento en *SCOPUS*, se logró obtener alrededor de 472 documentos que luego fueron filtrados por años (2015-2023) y quedaron alrededor de 303 documentos entre lo que encuentran artículos, tesis, proyectos, monografías, ensayos académicos,

entre otros. En cuanto a la misma categoría se registró que de 81 documentos que al filtrar en los últimos siete años se presentan un total de 70 documentos. Así mismo, en la Web of Science, la categoría gestión de conocimiento presentó un total de 95 documentos; mientras que en la categoría estrés académico solo existen 3 documentos. En el buscador Google Escolar al filtrar entre los años 2017 y 2023 se registran aproximadamente 1.970 documentos; lo cual indica que es un tema de marcada importancia y se debe aclarar que en este último se presenta la fusión de las categorías gestión del conocimiento y estrés académico.

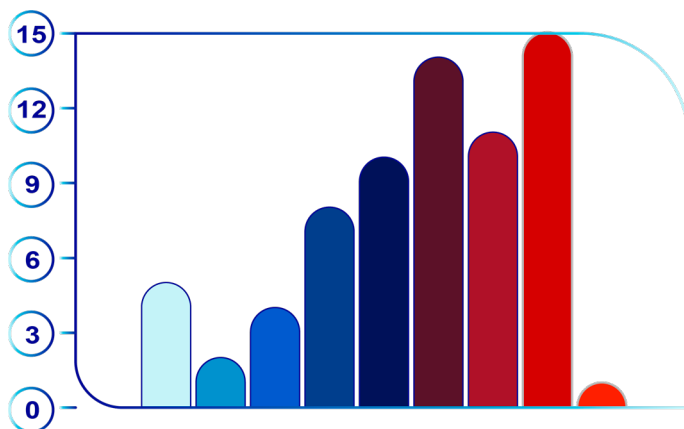
En lo que corresponde a los análisis de cada una de las categorías señaladas en los buscadores, se deja develar algunos elementos estadísticos, con la intención de tener una visión de lo que se ha escrito sobre las categorías preestablecidas en los últimos años; eso refleja incluso que de acuerdo al Software Publish or Perish se registró en el índice H relacionado con el artículo de Álvarez, Gallegos y Herrera (2018) titulado: “Estrés académico en estudiantes de Tecnología Superior”, que se vincula directamente con el tema que se está presentando, las pesquisas indican que tiene una citación aproximada por año de 18.80 % de citación eso conlleva a tener presente que el artículo muestra un alto impacto en el desarrollo de la gestión del conocimiento y el estrés académico.

**Figura 2.**

*Producción de documentos por año sobre gestión del conocimiento y estrés académico desde SCOPUS*



## Estrés Académico

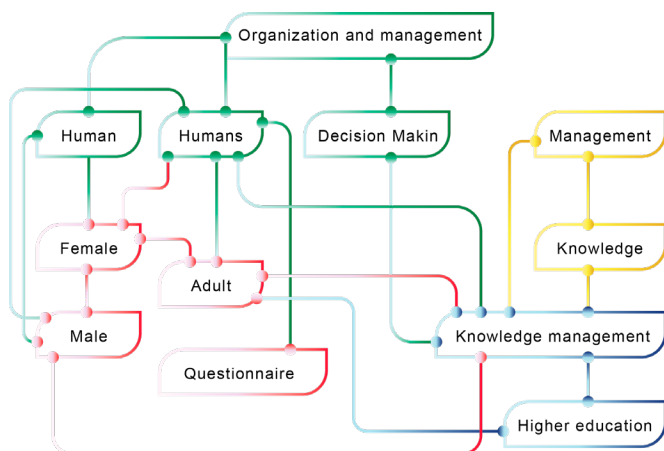


	Gestión del Conocimiento	Estrés Académico
	26	5
	31	2
	26	4
	50	8
	51	10
	42	14
	40	11
	35	15
	2	1

La producción de documentos reflejan que desde el 2015 al 2023 en relación a las categorías gestión del conocimiento y estrés académico se deja ver que la producción de documentos en relación al tema que se viene tratando es muy amplia y se vinculan entre sí con diversas disciplinas lo que conduce a definir que las categorías abordadas plantean un acercamiento a lo que es la formación de los estudiantes en educación inicial en la modalidad semipresencial, lo que indica que por el momento el material escudriñado deja muchos elementos que son base esencial para llegar al análisis de contenido sobre las categorías que se vienen trabajando y posteriormente se define la vinculación con lo que es la carrera de educación inicial.

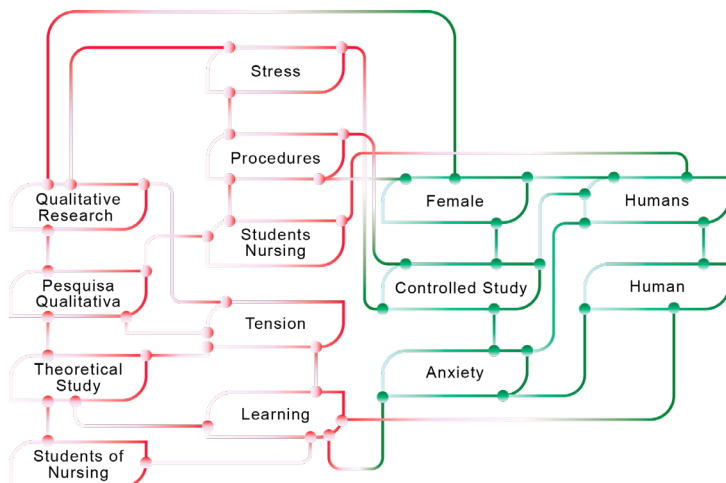
Con relación al mencionado aspecto se realizó una concreción a través de la concurrencia de palabras en primer lugar de la gestión del conocimiento y en segunda instancia de lo que es el estrés académico; es por ello, que se muestra la concurrencia de las categorías apoyadas en el software VOSviewer que responde a un entramado de aspectos teóricos referenciados en diversas latitudes geográfica y con reseña de diferentes autores, por esa razón es conveniente visualizar las siguientes figuras.

**Figura 3.**  
*Concurrencias de la categoría gestión del conocimiento*



**Nota.** Elaboración propia, a partir de datos obtenidos en VOSviewer según compilación de SCOPUS, 2023.

**Figura 4.**  
*Concurrencias de la categoría estrés académico*



**Nota.** Elaboración propia, a partir de datos obtenidos en VOSviewer según compilación de SCOPUS, 2023.

Las figuras antes descritas dejan ver la concurrencias de cada una de las categorías trabajadas en relación a lo que es su entorno y es así que se develan las relaciones ontológicas, epistemológicas y gnoseológicas del tema objeto de estudio con ello se concretan acciones que se van a convertir en herramientas y recursos para que los docentes puedan enseñar a sus estudiantes a contrarrestar el estrés académico, es evidente que esto se convierte en un obstáculos y en una barrera para que el aprendizaje sea significativo, desde esa mirada se dejan canalizar infinidad de elementos que permiten una interpretación del objeto de estudio a la luz de los diversos documentos que son el resultado de investigaciones y que ofrecen conocimientos para todo aquel interesado en el tema.

### Análisis documental

En relación al análisis documental es preciso indicar que se toma en consideración algunos de los autores encontrados, donde se reflejan elementos de gran importancia para tener una construcción teórica; que permita entender lo que son las redes semánticas que se generan desde lo que es la codificación y en ese particular se reflejen en función a la contrastación desde cada categoría y su vinculación entre ellas, evidenciando el alcance de cada uno de los conceptos tratados, tal cual se muestra la siguiente tabla:

**Tabla 2.**  
*Análisis documental y contrastación teórica*

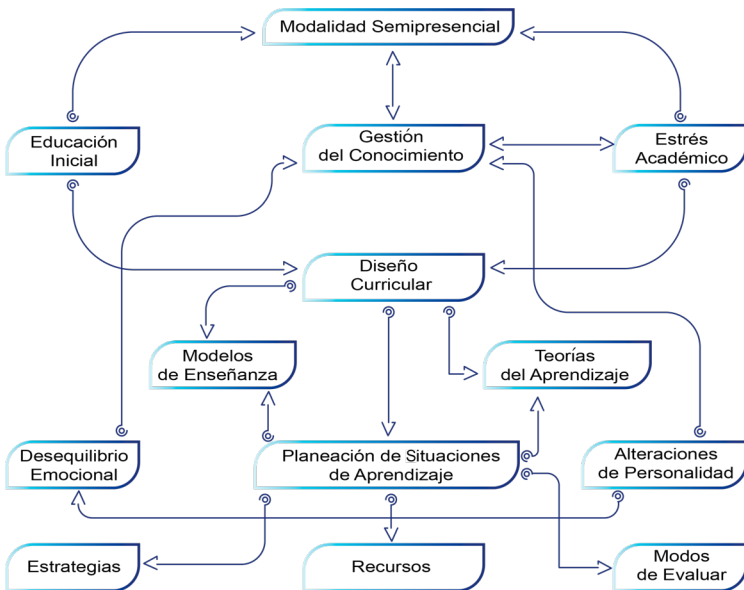
Categoría: Gestión del Conocimiento		Categoría: Estrés Académico	
<p>"ciclo de vida compuesto de subprocesos que se repiten de forma infinita. En cada vuelta completa al ciclo se consigue un grado mayor de refinamiento y perfeccionamiento de este conocimiento consolidado" (López, 2011, p. 19)</p> <p>"la gestión del conocimiento en las Instituciones de Educación Superior en Colombia para la apropiación social del conocimiento se inscribe en la identificación de situaciones y fenómenos, también en la identificación de capacidades y potencialidades de los actores sociales, productivos y gubernamentales que requieren una transformación de sus procesos, a partir de las nuevas prácticas, relaciones, saberes y conocimientos. Para ello se requiere la generación de nuevas estrategias e instrumentos en red que son posible desde la investigación, a fin de consolidar una sociedad del conocimiento, en el que cada actor es capaz de comunicar saberes y generar conocimiento" (Urrego et al., 2021, p. 36)</p>		<p>"El estrés está estrechamente ligado a la vivencia de sucesos traumáticos, ya sea de manera directa o cercana, y en una o repetidas ocasiones. Además, dicho suceso traumático puede derivar de la defunción de una persona o estar relacionada con amenazas de otra índole (violencia, agresiones, etc)"(Durán, 2022, p. 136)</p> <p>"El estrés académico es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos: el alumno se ve sometido a estresores, ellos provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante), que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio), ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico" (Pedroso et al., 2020, p. 70)</p> <p>"Al estrés se le conoce como la enfermedad del siglo XXI debido a la alta prevalencia que ha tenido estos últimos años, es un problema que está afectando a nivel mundial"(Pedroso et al., 2020, p. 70)</p>	
Contrastación			
<p>La gestión del conocimiento deja evidenciar en sus argumentos y planteamientos que se puede adaptar a lo que es la parte educativa, razón que permite la unión con el estrés académico, donde confluyen elementos de la educación con lo que es la forma de enseñar y de adquirir los conocimientos que están vinculados a diversos aspectos y es importante partir desde lo que es la planeación de los aprendizajes en que desprende de los diseños curriculares en el se logra concretar la forma de ver las situaciones de aprendizaje, es así que allí se debe asumir lo que es los recursos de enseñanza y por supuesto los modelos que se desprenden de las teorías del aprendizaje, igualmente, es pertinente señalar que se debe tomar en cuenta lo que son los modos de evaluar que a la final son los que indican la consolidación del conocimiento. A ello se une lo relacionado con el estrés académico que deja ver que se concibe como un desequilibrio emocional que afecta el rendimiento estudiantil, la forma y manera de desenvolverse y por supuesto todo lo concerniente a que el aprendizaje no sea efectivo; por lo tanto, se busca desde los análisis desarrollados establecer algunas acciones que emerjan desde las redes semánticas para lograr concretar un conjunto de conocimientos, herramientas y estrategias que pueden conducir a mejorar los procesos en la adquisición del conocimiento. En efecto, esos aspectos permiten que con la inclusión de la gestión de conocimiento a las instituciones educativas se puede llegar a manejar con la intención de alcanzar a que se interactúe sistemáticamente en el proceso del cómo gestionar el conocimiento y lograr desde esa postura que el estrés académico sea superado.</p>			
Códigos Abiertos		Códigos Axiales	
<p>Diseño curricular oficial</p> <p>Planeación de situaciones de aprendizaje</p> <p>Recursos</p> <p>Estrategias</p> <p>Modelos de enseñanza</p> <p>Teorías del aprendizaje</p> <p>Modos de evaluar</p> <p>Desequilibrio emocional</p> <p>Alteraciones de personalidad</p>		<p>Gestión del conocimiento</p> <p>Estrés académico</p> <p>Educación inicial</p> <p>Modalidad semipresencial</p>	
		<p>Proceso de enseñanza</p> <p>Proceso de aprendizaje</p>	

De acuerdo a los elementos teóricos referenciados es conveniente señalar que, desde allí se derivan los diferentes elementos teóricos que se convierten en las redes semánticas, gracias a la codificación realizada, eso conlleva a que se establezca una forma de mirar cada uno de los elementos conceptuales reflejados en la parte de la educación y así concretar lo que cada uno de los diferentes aspectos teóricos se constituyen como elementos teóricos en acciones, que se deben asumir desde lo que son las instituciones educativas, en función de los objetivos que se tenga previstos.

**Sistema de codificación**

En relación con la codificación, se precisa que la red semántica emerge enfocada en concretar lo que es la gestión del conocimiento y el estrés académico a lo que se une la carrera de educación inicial y la modalidad semipresencial; ante dicha realidad se deja visualizar que se concreta la red semántica en función a lo que es la vinculación de las categorías enmarcadas en la red que a continuación se muestra:

**Figura 5.**  
*Red semántica de las categorías gestión del conocimiento y estrés académico en relación con la carrera de la educación inicial en la modalidad semipresencial*



La gestión del conocimiento y el estrés académico vinculado con la carrera de educación inicial en la modalidad semipresencial se convierte en un elemento que deja de velar las acciones a seguir con la intención de generar una aproximación teórica sobre la gestión del conocimiento y el nivel de estrés académico de los estudiantes de la carrera inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro – Ecuador.

Aspectos que se logran determinar en función de algunas acciones que conducen a consolidar la gestión del conocimiento y el estrés académico, tal cual se evidencian a continuación:

1. Inclusión de las tecnologías digitales en los procesos de la gestión del conocimiento.

2. Adecuación de las metodologías activas en la gestión del conocimiento para contrarrestar el estrés académico.

3. Promoción de la calidad en los procesos de formación de educación inicial de la modalidad semipresencial

4. Incorporación de los modelos de enseñanza híbrida sobre la gestión del conocimiento para eliminar el estrés académico.

5. Flexibilización de los procesos de enseñanza y adaptabilidad para las tendencias e innovaciones educativas.

El desarrollo de las acciones parte de lo que es la aproximación teórica, que tiene como norte promover la gestión del conocimiento para disminuir el nivel de estrés académico de los estudiantes de la carrera de Educación Inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro-Ecuador. Mencionados elementos confluyen en una demarcación que apunta a realizar y a contribuir con los cambios y transformaciones que hoy en día se requieren para que la educación alcance un gran nivel y en el caso de la investigación se puede vincular la gestión del conocimiento con acciones para llegar a disminuir los niveles de estrés.

### Conclusiones

El cumplimiento de los objetivos previstos se refleja en el alcance de la aproximación teórica sobre la gestión del conocimiento y el nivel de estrés académico de los estudiantes de la carrera de Educación inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro – Ecuador. Puesto que se hace un análisis detallado desde lo que es la aplicación método hermenéutico que responde a la técnica de aplicación de la técnica de análisis de contenido, se muestra todo un recorrido teórico de las categorías esenciales manejadas como lo es la gestión del conocimiento y el estrés académico.

En este sentido, se llega a la conclusión que el rendimiento académico de los estudiantes se ve afectado a raíz del estrés académico teniendo en cuenta que es la alteración de las emociones que llevan a que los estudiantes no produzcan conocimiento, y sea ente pasivos ante la aplicación de los conocimientos adquiridos en el aula de clase, por esa razón, se deja claro que el objetivo se cumplió y adicional a ello fue más allá de lo que es quedarse en una simple contrastación teórica que se muestra en la discusión, sino que por el contrario se logró que quienes forman parte de la carrera de educación inicial puedan llegar a tener teorías, conocimientos y por ende se conviertan base para nuevas investigaciones.

Finalmente, las nuevas investigaciones que emerjan pueden llegar a constituir lo que es un conjunto de conocimientos, que no solo se quedan en que se apliquen desde la sociedad del conocimiento sino que se sumen nuevos elementos teóricos que ayuden a los estudiantes a ser más activos y efectivos en el desarrollo de las actividades que amerita la carrera de educación inicial de esa manera se contribuye al progreso y bienestar social de quienes se convierten en los protagonistas del hecho pedagógico.

## Bibliografía

- Álvarez, L., Gallegos, R. y Herrera, P. (2018). Estrés académico en estudiantes de tecnología superior. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (28), 193-209. <https://bit.ly/44P4IMj>
- Argandoña, M., Villavicencio, J., Briones, W. y Cedeño, M. (2020). Virtualización educativa y su aplicación en la asignatura de emprendimiento y gestión para los estudiantes de bachillerato en la provincia de Manabí, Ecuador. *Domino de las Ciencias*, 6(2), 210-231. <https://bit.ly/41hfa6y>
- Barraza, A., González, L., Garza, A. y Cázares, F. (2019). El estrés académico en alumnos de odontología. *Revista Mexicana de Estomatología*, 6(1), 12-26. <https://bit.ly/44DZeOy>
- Belloch, A., Sandín, B. y Ramos, F. (2008). *Manual de psicopatología* (Vol. 1). McGraw-Hill. <https://bit.ly/41bNBvE>
- Berrió, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. <https://bit.ly/3HML8Rq>
- Correa, A., Benjumea, M. y Valencia, A. (2019). La gestión del conocimiento: una alternativa para la solución de problemas educacionales. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1-27. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.1>
- Durán, R. (2022). El estrés generado por los estudios durante la pandemia en función del sexo, la edad, el hábitat y el nivel de estudios en jóvenes españoles: Un modelo predictivo. *Teknokultura*, 19(2), 133-141. <https://doi.org/10.5209/tekn.76435>
- Escorcia, J. y Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en instituciones de educación superior: caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(3), 83-97. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33235>
- Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Conrado*, 16(75), 103-110. <https://bit.ly/3nKB7x7>

- López, L., Demera, K., Zambrano, M., Alcívar, N. y Navarrete, D. (2020). Aplicación de los estándares de calidad y su contribución al modelo de gestión educativa del Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 5(7), 657-684. <https://bit.ly/3M3cl4M>
- López, P. (2011). *Aprendizaje colaborativo para la gestión de conocimiento en redes educativas en la Web 2.0*. Universidad Nacional de Educación a Distancia [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación A Distancia]. <https://bit.ly/3B4x81q>
- Mareque, M. y De Prada, E. (2017). Evaluación de las competencias profesionales a través de las prácticas externas: incidencia de la creatividad. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 203-219. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.275651>
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22. <https://bit.ly/3pi9j3N>
- Mendoza, R. (2021). La Gestión del Conocimiento en la Educación. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(11), 71-88. <https://bit.ly/3VI4A7K>
- Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: Notas para un campo en construcción. *Sinéctica*, (32), 17-19. <https://bit.ly/3NMaIcV>
- Nagles, N. (2007). La gestión del conocimiento como fuente de innovación. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (61), 77-87. <https://bit.ly/2SwuSwj>
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company*. How Japanese.
- Pedroso, M. D. M., Pérez, J. C. C., y Martínez, J. C. C. (2020). Presencia de estrés académico en estudiantes de tercer año de medicina del hospital docente clínico quirúrgico Aleida Fernández Chardiet. *Medimay*, 27(1), 68-77. <https://bit.ly/42eeq3m>
- Prusak, L. (2001). Where did knowledge management come from?. *IBM systems journal*, 40(4), 1002-1007. <https://bit.ly/42400mt>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://bit.ly/3pmOQKU>


- Urrego, G., Gutiérrez, J. y Jurado, D. (2021). Gestión del conocimiento en las instituciones de educación superior para la apropiación social del conocimiento. *Pensamiento y Acción*, (31), 27–51. <https://doi.org/10.19053/01201190.n31.2021.12492>
- Valencia, L., Ayala, M. y González, Á. (2021). Gestión del conocimiento como estrategia para asegurar la calidad de la educación superior en Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 18(3), 1230-1251. <https://bit.ly/3pmPojW>
- Valle, W., Camejo, M. y Vilaú, Y. (2019). La gestión del conocimiento en el licenciado en educación primaria. *Mendive. Revista de Educación*, 17(3), 409-420. <https://bit.ly/3NPss7g>
- Villasana, L., Hernández, P. y Ramírez É. (2021). La gestión del conocimiento, pasado, presente y futuro. Una revisión de la literatura. *Trascender, Contabilidad y Gestión*, 6(18), 53–78. <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i18.128>

## CAPÍTULO VII


**EL RETO DIDÁCTICO CON OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN LAS MATEMÁTICAS PARA LA ESCUELA BÁSICA PRIMARIA**

Maira Yaneth Negrette Galvis \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
Roberto Carlos Ontiveros Cepeda \*\*\*


Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-6224-5474

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5010-0016

Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico Matemática, Ciencias Básicas, Informática, Educación Física y Recreación.

 ORCID: 0000-0002-4272-6518

**Resumen**

Los métodos instruccionales en los contextos áulicos demandan de acciones por parte de los docentes al perfeccionamiento de actividades y recursos que motiven los beneficios de los alumnos, sobre todo en primaria, donde los infantes demandan ser incitar constantemente. El presente artículo como emerge de una indagación cuyo propósito fundamental se enmarcó en: Comprender el reto didáctico de los objetos virtuales de aprendizaje en el área de matemáticas en los estudiantes de básica primaria de la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia. Para el logro de este, se desarrolló una indagación por medio del paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, mediante el método fenomenológico. Se seleccionó una I.E y en esta; 3 profesionales que se desempeñan en el contexto colegial, a quienes se les aplicó una entrevista semi estructurada, se examinó e interpretó por medio del proceso de estructuración y codificación. Estableció como resultados que los objetos virtuales de aprendizaje son de fundamental importancia en el desarrollo de las clases, sin embargo, son de difícil uso porque los docentes no se encuentran capacitados para tal fin, razón por la cual se recomienda una actualización de los saberes de los profesionales de la enseñanza sobre el tema en cuestión.

**Palabras clave:** Reto didáctico, objetos virtuales de aprendizaje, matemáticas, educación básica primaria.

**THE DIDACTIC CHALLENGE OF VIRTUAL LEARNING  
OBJECTS IN THE AREA OF MATHEMATICS IN  
ELEMENTARY SCHOOL EDUCATION****Abstract**

The teaching processes in classroom contexts, demand actions by teachers aimed at developing strategies and resources that motivate the interests of students, especially in elementary education, where children need to be constantly encouraged, for this reason, this article as emerges from a research whose overall objective was framed in: To understand the didactic challenge of virtual learning objects in the area of mathematics in basic primary education at the Paso Nuevo Educational Institution, located in the rural area of the municipality of San Bernardo del Viento, department of Córdoba, Colombia. To achieve this, an inquiry was developed through the interpretative paradigm, with a qualitative approach, by means of the phenomenological method. Three elementary school teachers were selected in the educational institution, to whom a semi-structured interview was applied, which was analyzed and interpreted through the process of structuring and coding. The results showed that virtual learning objects are of fundamental importance in the development of mathematics classes, however, they are difficult to use because teachers are not trained for this purpose, which is why it is recommended to update the knowledge of teachers in this regard.

**Keywords:** Didactic challenge, virtual learning objects, mathematics, elementary education.

## Introducción

Sobre la base de las prácticas educativas desarrolladas en básica primaria, presentado para configurar aprendizajes de naturaleza significativa y contribuir de manera adecuada en la consolidación de competencias en las áreas fundamentales, una de estas, cuya complejidad es muy alta son las matemáticas, se ha generalizado que a partir de los años iniciales de formación en primaria, la generalidad de los discípulos poco aprecian el abordaje de las mismas, sin embargo, es allí donde se debe enfocar el trabajo del docente para que este formule acciones de naturaleza didáctica que incentiven al niño hacia el dominio de diferentes contenidos que son parte de esta asignatura de matemática; es conveniente presentar la posición de Negrette, et al. (2022) refieren que: “La realidad educativa se ha ido transformando y adaptando a situaciones más subjetivas, superando lo conductista, donde el aprendiz solo actuaba como un banco de datos” (p. 135). Esta posición conductista, se está superando gradualmente como una necesidad del sistema educativo y como una condición para el aprendizaje.

La administración del acto didáctico, se declara un semblante con el que se formula un sumario en el que se demanda de una transformación constante, debido a las actuales situaciones que emergen en la sociedad del conocimiento, como las tecnologías educativas presentes contundentemente en el contexto escolar, para optimizar el trabajo didáctico que debe desarrollarse en las prácticas áulicas.

Se configura una situación que requiere de aspectos propios de la dinámica actual, como elementos didácticos que contribuyan en el perfeccionamiento de capacidades numéricas, geométricas, variacionales, entre otras. Uno de los retos es el empleo de las tecnologías educativas, sin embargo, el uso y la formación de destrezas en las Tics con regularidad, es complejo el tratamiento de dichas tecnologías, de allí, el empleo de los Original Video Animación (OVA), como medios que pueden contribuir a la dinamización de la instrucción. Desde esta perspectiva, Noguera (2022) expresa que: “Los OVA han influenciado desde hace un tiempo en los sistemas educativos, culturales y sociales, como un medio para aprender” (p. 6).

Por tanto, los OVA, se constituyen como ineludibles en el desarrollo educativo, es decir, mediante estos se suscita el sedimento de labores donde se involucran en los sistemas educativos, porque promueve la interacción y se favorece la edificación de la enseñanza en los que se involucren procesos didácticos en los cuales se configure el empleo de aspectos tales como el OVA. En el área de matemáticas, el empleo de recursos como el OVA favorece la ocupación pedagógica del profesional de la docencia, porque se emplean procesos de incentivación.

Matemáticas ofrece una atmósfera ventajosa para la diligencia de los OVA porque los niños deben ser incentivados para consolidar saberes que les permitan adquirir competencias matemáticas, un objeto virtual de aprendizaje está en el despliegue protocolos didácticos, para fundamentar la reconstrucción de saberes, esto refleja la responsabilidad de los maestros en relación con la complejidad de saberes matemáticos. Sin embargo, en los centros escolares, se demuestran circunstancias adversas, como el escaso desarrollo de procedimientos didácticos por parte de los profesionales de la pedagogía, afectando así las experiencias educativas dentro del área.

De lo expresado anteriormente, es justo reconocer la carencia de innovación en los centros escolares, esto ocurre porque los docentes generalmente asumen procesos didácticos repetitivos, en los que no cabe la creación de nuevas posibilidades didácticas, afectando de una manera negativa el desarrollo de la enseñanza, a pesar del auge de las tecnologías en los actuales momentos, se declara el empleo constante de la pizarra para dar instrucción acerca de los problemas matemáticos, esta monotonía que subyace de las atmósferas áulicas y que la hacen más compleja generando consecuencias que entre otras cosas se demuestra el bajo interés de estudiar la materia o cátedra como es las matemáticas.

En el marco de las observaciones anteriores, se presenta el rol de los profesores de educación primaria, afectado por el constante empleo de la explicación como única estrategias dominante en el área; propiciando una acción pedagógica con debilidades, porque si bien el docente explica ejercicios muy básicos y de fácil manejo, en el momento de evaluar, se presentan situaciones complejas, como presentar ejercicios que no se corresponden con lo explicado, lo cual bloquea el discernimiento del escolar generando debilidades y vacíos en la concreción de conocimientos, esto hace que el resultado de las evaluaciones sea escaso propicio para el estudiante.

Es evidente entonces, que el uso de la copia constante del tablero o pizarra al cuaderno del alumno cansa a los estudiantes los agota, por lo que tienden a rechazar las clases; ante esta realidad, los docentes no logran animar ni propiciar el interés de los discípulos. El panorama presenta docentes poco dispuestos al desarrollo de contenidos en el área, de hecho, en algunos casos se prefiere que se genere la administración de otras áreas, lo que ocasiona situaciones poco favorables en los estudiantes, es probable que el problema no sean los contenidos, por el contrario, la situación radica en el escaso uso de estrategias que se emplean, no se incorpora la tecnología y tampoco el contexto por lo que los saberes que se ponen de manifiesto en la misma, carecen de significado para los niños.

A lo preliminar se le suma, el poco desarrollo del pensamiento matemático porque la asocian al manejo numérico poniendo en riesgo el desarrollo de habilidades relacionadas con la lógica, lo cual queda demostrado en el hecho de que es las matemáticas una de las áreas con las cuales se determina un connotado problema, debido a que los docentes no aceptan el reto didáctico con el cual se manifiesta el poco compromiso en relación con el desarrollo de procesos de formación que carecen de vigencia para los estudiantes.

Después de las consideraciones anteriores, se precisa que la Institución Educativa Paso Nuevo, ubicada en la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia, se aprecian una serie de nudos críticos, dentro de los cuales destaca el hecho de que como es una zona rural, los estudiantes no acuden de manera regular a clase, porque los compromisos en casa son reiterativos, algunos de los varones ayudan en actividades de jornaleo y mantenimiento de los animales y las niñas colaboran con sus madres en los oficios de casa, por lo que la formación escolar queda de lado, debido a la necesidad que se demanda en su contexto sociocultural.

Por, sobre todo, se destaca como otro de los nudos críticos, el hecho de que los docentes prefieren el desarrollo de áreas diferentes a las matemáticas, dado que esta última se ve afectada porque los estudiantes no tienen ningún interés hacia esta, estos sostienen que no posee ninguna utilidad y que es muy probable que su futuro este en las unidades de producción de la zona. Esta situación se agrava, porque la mayoría de los padres de los niños, no terminaron sus estudios por lo que consienten las faltas a clase, el bajo rendimiento académico de sus hijos, objetando que, si a ellos la formación no les ha hecho falta, tampoco será necesaria para sus hijos.

Tal como se logra evidenciar, el medio escolarizado presenta situaciones poco favorables, en la que se presentan aspectos inadecuados que están incidiendo de manera negativa en la formación de los niños. Se evidencia poco dominio de procedimientos para la resolución de problemas, no solo a nivel numérico, sino que por el contrario se carece de habilidades que son necesarias para la formación integral. Se irradian prácticas pedagógicas de los docentes de este nivel, cuyas dificultades en el desarrollo didáctico del área coinciden con el poco empleo de elementos virtuales, como los OVA, esto debido a que se presenta en la escena rural, donde la cabida para estos recursos es muy escasa.

Por su parte otro de los nudos críticos, es que como es una zona rural donde se ubica la institución educativa, se destaca el hecho de que los estudiantes no son muy asiduos al uso de la tecnología, lo cual también desmotiva al docente, porque como no se cuenta con elementos y motivaciones necesarias, es preferible dejar de lado el empleo de elementos como los OVA, lo cual, ocasiona la monotonía y la escasa práctica de situaciones innovadoras, poniendo en riesgo el desarrollo del pensamiento matemático.

Como consecuencia de esto, se hace acertado plantearse como objetivo general en la presente investigación: Comprender el reto didáctico de los objetos virtuales de aprendizaje en el área de matemáticas de los estudiantes de básica primaria de la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia. Para tal fin, se asumen como objetivos específicos: 1.-Diagnosticar los procesos didácticos presentes en el área de matemáticas en la educación básica primaria, así como también; 2.- Caracterizar las concepciones de los docentes respecto al reto didáctico que implica el empleo de los OVA en la enseñanza de las matemáticas.

Como puede observarse el estudio de las investigaciones que tienen miras en la valoración de objetos virtuales de aprendizaje, como ocurre con esta área en la educación básica primaria, es de primordial jerarquía, puesto que es la tecnología uno de los medios que se hacen presentes en la cotidianidad de los seres humanos, a este particular, no escapa la educación, la cual, se destaca en función de elementos relacionados con situaciones correspondientes al empleo de elementos como los OVA en los que se favorece no solo la exaltación del estudiante, sino el desarrollo de acciones encaminadas a la consolidación de competencias en la asignatura sobre la cual versa la investigación, como es las matemáticas.

Al respecto Pattier y Reyero (2022) refieren que: “Podríamos decir que el papel de los profesores en relación con los medios tecnológicos se sitúa en la aceptación y utilización de las posibilidades que ofrece el mundo digital y la resistencia a algunos de los imperativos que provienen de ese mismo mundo” (p. 232); estas tareas de transmisión de conocimiento en el rol de los docentes ante el reto didáctico, ha manifiestan aspectos que deben ser ampliamente aceptados porque son medios que permiten fortalecer el desarrollo de las clases, es cierto que algunos docentes no acatan el cambio que impone las tecnologías a la educación, sin embargo, es el escenario propicio para el desarrollo de aprendizajes es la institución educativa, de allí la necesidad de mediar a través de la tecnología.

En este caso, el empleo de los OVA en el área de matemáticas en primaria ofrece un sustento para la incitación de los estudiantes, porque con estos se puede despertar el interés de los discentes, además de ello, se consolidan aspectos del desarrollo total de las clases. De allí el interés de comprender que esto implica un reto didáctico, porque se trata de concebir como los OVA para favorecer los encuentros pedagógicos.

Por este motivo, la presente investigación, se justifica desde el punto de vista teórico, puesto que emplea fuentes bibliográficas de data actualizada, además de naturaleza primaria, lo que le da un sustento documental y teórico al presente estudio, de igual manera, es puntual que se reflejen situaciones que favorezcan la sociedad del conocimiento, es decir, a partir de esta investigación que se genera un aporte de fácil acceso para que los docentes cuenten con un material de consulta que puede favorecer el desempeño pedagógico.

El estudio se muestra relevante desde la perspectiva práctica, puesto que busca comprender el reto didáctico de los objetos virtuales de aprendizaje en el área de matemáticas en la educación básica primaria de las Instituciones Educativas ubicadas en la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia, con la finalidad de contar con elementos necesarios para que se reconozca las implicaciones pedagógicas.

El estudio se justifica desde el punto de vista metodológico, puesto que se considera un proceso en el que se desarrollan acciones conducentes a la aplicación del enfoque cualitativo, por medio del cual, se logrará realizar una revisión diagnóstica acerca de los procesos didácticos presentes en las matemáticas, de igual manera se establecerán las concepciones de los docentes respecto al reto didáctico que implica el empleo de los OVA en su enseñanza.

En consecuencia, es una investigación en la que se aprecia como los OVA pueden favorecer el dominio de lo lógico, conducente a la resolución de problemas, así como su valoración en el hábitat, donde se destaca un interés, en función de reconocer que son acciones que se requieren en la educación primaria y con la cual, se orientan situaciones en las que se promueve la valoración de la formación integral de los niños de este nivel. En consecuencia, se destaca como un reto inteligible porque el asumir elementos como los OVA desde la perspectiva didáctica implica reconocer la complejidad implícita en el acto didáctico.

## Fundamentos Teóricos

Hecha las consideraciones anteriores, se presenta la fundamentación teórica, con eventos y procesos relacionados con la revisión exhaustiva del material existente acerca del objeto de estudio que se está manejando, tal es el caso de los OVA en el área de matemáticas, lo que constituye un reto en función de la didáctica que cada uno de los docentes, en razón de ello, se presentan las siguientes premisas que orientaron el desarrollo de esta fundamentación:

### Procesos didácticos en el área de matemáticas

Si bien es cierto que, *la didáctica*, como una de las disciplinas asociada a la pedagogía, se encuentra presente en los diversos procesos que se presentan dentro del aula de clase, la misma parte de los elementos asociados a esas acciones que el profesional de la docencia selecciona para el desarrollo de las clases, en este caso específico para el tratamiento de los saberes en esta área, Ochoa (2020) refiere que:

Unos incluyan herramientas tecnológicas y existan otros que conduzcan a la transformación de la conducta, la finalidad intrínseca de todos ellos se fundamenta en los principios de la razón y la experiencia como la base de la transmisión, el intercambio, la organización y la planeación del proceso de enseñanza – aprendizaje (p. 8).

Los procesos didácticos en la actualidad parten de la concreción de elementos que dinamizan el acto pedagógico, uno de estos son el uso de las tecnologías que a raíz de la presencia del confinamiento social a causa del Covid-19 en el año 2020, tomaron un auge significativo para el progreso de los procesos de formación, asumiéndolos como elementos de orden didáctico en el que se destaca la necesidad de transformar la conducta de los alumnos. Una de las finalidades del sistema educativo colombiano, es la constitución de un ciudadano matemáticamente competente, para lo cual se demanda de procesos relacionados con el intercambio y transferencia de conocimientos.

Los procesos didácticos en dicha área deben partir desde la organización de los saberes, para ello, los docentes cuentan con elementos relacionados con las necesidades del escolar y como los contenidos seleccionados pueden incidir favorablemente en el medio. Además de ello, se debe revisar: el plan, las estrategias, los recursos y la forma de ejecución. Considerando los procesos en la planeación y que se ejecutara; ante los temas a impartir bajo el programa educativo que son básicos explicar y transmitir en el salón escolar, tras este aspecto, se refiere que estas planeaciones deben apuntar no solo a los procesos de instrucción, sino también al aprendizaje, es allí donde se presenta la verdadera correspondencia didáctica.

Es relevante explicar en los procesos didácticos, se encuentran mediados por estrategias, las cuales se manifiesta como una de las acciones que son propuestas por los docentes para un adecuado desarrollo de situaciones relacionadas con la constitución de ambientes de aprendizaje favorables, Quilcaguano y Córdor (2023) consideran que: “Las estrategias didácticas son aquellas acciones que los docentes llevan a cabo con todo su alumnado con la finalidad de sacar el máximo potencial de cada uno de ellos” (p. 20).

En otro orden de ideas, es adecuado indicar el interés del docente, en función de que se tome en cuenta las estrategias de un trabajo docente, con el cual se aproveche las potencialidades de los discentes, en la educación primaria, los niños se destacan por ser muy activos, esto debe ser una oportunidad para que el profesional de la docencia seleccione estrategias que impacten de manera directa en la atención de los estudiantes, para así consolidar un escenario con el cual se reconozca la importancia de una educación mediada por estrategias.

Ante la situación planteada, es importante superar los modelos didácticos tradicionales, porque las generaciones actuales son muy diferentes a las anteriores y que demandan de mecanismos adaptados al desarrollo del pensamiento crítico, con lo cual, se configure un proceso en el que se destaque un interés por fomentar el desarrollo de procesos implícitos en el logro de conocimientos significativos para la valoración de los principales aspectos que constituyen a los niños en la educación primaria, por lo que se adoptan procesos didácticos que impacten en el ambiente estudiantil.

Cabe agregar, dentro de los procesos que se configuran en la cercanía específica de este abordaje sobre la didáctica, es ineludible el uso de estrategias que sirvan de sustento en el desarrollo de las clases de una manera motivante y creativa, por ello, Ríos y Navarrete (2022) referen que: “Las estrategias didácticas son importantes y necesarias de cara a la obtención de los resultados requeridos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y de manera muy particular cuando se trata de enseñar Matemáticas” (p. 14). Se requiere del empleo constante de estrategias didácticas de naturaleza diversa, con las cuales se atiendan las expectativas de cada uno de los aprendices.

En ese mismo sentido para alcanzar mejores resultados en el aprendizaje se debe acudir a la selección de procesos didácticos permeados por estrategias que favorezcan el desarrollo de acciones propias, es decir, el docente debe estar consiente que su rol es enseñar matemáticas para que esta sea aprendida de una manera adecuada por el discípulo y formular un interés relacionado con su aplicación en el medio para que así se consolide una cultura del estudio a partir del entorno escolar.

Siendo evidente en los procesos didácticos, apuntan hacia la formación integral de los escolares donde es oportuno el aprendizaje en esta área, los procesos didácticos implícitos en la cultura de las matemáticas, demandan de acciones complejas, debido a la connotación y a que dentro de la misma se involucran saberes, tanto desde la perspectiva numérica, como espacial, variacional, geométrica y métrica, es así como el docente y el alumno deben estar altamente consientes de involucrar procesos para favorecer el aprendizaje de estos elementos, dado que lo mismo conduce a la formación integral del discente.

Según se ha citado sobre los procesos didácticos, se deben contemplar situaciones relacionadas con aspectos en los que se diversifiquen los métodos de enseñanza, mediante técnicas didácticas que son de principal importancia para motivar al estudiante, una didáctica contextual puede favorecer el perfeccionamiento conforme de situaciones que impacten en la situación y que como tal le permitan al niño desde la educación primaria, sentirse atraído por las matemáticas, la cual además se hace presente en los diferentes actos de la vida cotidiana, de allí que uno de los procesos ineludibles en esta formación corresponde a situaciones de diversidad, en cuanto a la incorporación de múltiples elementos didácticos que formulen el desarrollo de los procesos formativos.

La aplicación de los procesos didácticos en el contexto escolar, dependen directamente del docente, porque es este quien tiene la formación adecuada para tal fin, al respecto, Correa (2023) expresa que: “La capacitación de los docentes en temas relacionados a la didáctica y la pedagogía se convierten en un factor determinante para afianzar los procesos desde estrategias innovadoras que coadyuven a la construcción del aprendizaje en los estudiantes” (p. 22), se reconoce la necesidad de que el docente se mantenga a la vanguardia de los cambios didácticos y así adopte procesos que fortalezcan su rol de formador en los hábitats escolares.

Continuando con el mismo orden d ideas , se presenta a los procesos de desarrollo didáctico apuntan a la selección de estrategias de carácter innovador que despierten el interés de los niños, en contextos como los rurales, es conveniente que esas estrategias didácticas apunten a presentar situaciones llamativas y nuevas para el alumno, sin perder de vista su arraigo a la tierra que los vio nacer, la aplicación de las matemáticas al contexto, es uno de los procesos didácticos más valiosos con los que cuenta el docente, ya que por medio de este se logra que el niño se interese en la misma y corrobore que es necesaria para la vida diaria.

A propósito de los procesos didácticos dentro del área de matemáticas, no se pierda de vista la configuración de acciones docentes que redunden en la construcción de aprendizajes, por el contrario, se requiere de un proceso de enseñanza activo en el que se fomente el desarrollo de labores conducentes a la transformación de la estructura cognitiva del escolar, por este motivo, es urgente que se destaque la atención a procesos que sirvan de sustento en el desarrollo de clases amenas.

## Reto didáctico en el empleo de los OVA en la enseñanza de las matemáticas

En lo que se referencia a *la enseñanza*, siendo uno de los aspectos que más llama la atención en el proceso formativo, porque se requiere de incentivos para despertar el interés por este particular, los niños tienen dentro de sus capacidades un amplio espectro de posibilidades para empoderarse de los saberes matemáticos, lo que debe ser aprovechado por el docente de educación primaria y asumirlo por medio de aspectos para formular el desarrollo del pensamiento matemático.

Uno de los aspectos más esenciales, se demarca en función del empleo de las tecnologías educativas para el desarrollo de una ilustración proactiva, al respecto, González et al. (2023) refieren que: “El abordaje de la educación mediada por tecnología, en especial, la educación en salud, el individuo como protagonista de los procesos educativos y la educación infantil para incrementar la motivación de los niños” (p. 278), la aplicación de las tecnologías atienden procesos en los que se reconoce el protagonismo de ellos. Dentro de la educación básica primaria, se delimita un proceso en el que se exige del desarrollo de la autonomía del aprendiz, con asiento en promover el protagonismo de los participantes.

Es fundamental la estimulación de los alumnos, por tanto, es imprescindible el uso de elementos que despierten este particular, tal es el caso de las tecnologías educativas, las cuales ofrecen un sustento a la concreción de evidencias didácticas con las cuales se fomente el desarrollo de una enseñanza encaminada a la consolidación de las competencias fundamentales. Uno de los elementos que pueden fortalecer el proceso didáctico, son los objetos virtuales de aprendizaje (OVA) porque con los mismos se constituye un proceso en el que se diversifican los recursos, como videos, imágenes, entre otros aspectos necesarios para incentivar al escolar.

Por este particular, Correa (2023) refiere que:

La implementación de un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA) puede generar soluciones al bajo rendimiento académico de los estudiantes en el área de matemáticas, ya que promueve acciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje fundamentales como la motivación, la construcción activa y colectiva de conocimientos, el interés y la autonomía, aspectos que para esta investigación revisten gran importancia (p. 24).

Es oportuno reconocer como los OVA, se constituyen en un posible medio para la solución de los problemas que se pueden presentar en el desarrollo de los procesos de enseñanza de las matemáticas, porque al tener la atención de los discípulos, se logra evidenciar como por medio de procesos didácticos se incide de manera favorable en los intereses de los mismos, es por tanto un aspecto que requiere de la dinamización de las actividades con las que se favorece el logro de saberes matemáticos desde una perspectiva activa incluso en la cooperación con los demás.

En este mismo orden y dirección, el *incentivo* que emerge de los procesos que son mediados por los OVA en la asignatura referida para la investigación, se representan aspectos en los que se fortalece el contexto escolar, donde se reconoce el sustento de los procesos de instrucción y aprendizaje implícitos en el reconocimiento de las potencialidades del niño. Los OVA, se muestran desde acciones con las que se fortalece la formación, esta es una de las formas en las que no solo se favorece la generación de la autonomía, sino que se promueve la concreción de un escenario activo y colaborativo en el que el aporte de cada uno de los actores educativos sea fundamental para el desarrollo de aprendizajes para la vida, al respecto Martínez (2021) refiere que:

En trabajo en el aula o fuera de ella con OVA propician el aprendizaje colaborativo: Al estar disponible el mismo recurso para todos, propicia el intercambio de ideas y el trabajo en equipo. El estudiante aprende a su ritmo. Un ejemplo de la aplicación donde se comparten datos es el laboratorio virtual, que incluye la comunicación sincrónica entre usuarios (p. 35).

Es evidente entonces, que el *trabajo académico*, por medio de los OVA, constituye uno de los procesos para la dinamización del aprendizaje colaborativo, con este se destaca la capacidad de los alumnos para compartir sus saberes y alentar a otros para que construyan aprendizajes significativos. Es en este caso, donde el docente debe tener plena conciencia del adelanto y mejoras del grupo, para que por medio de las fortalezas del grupo se logren superar las necesidades que afectan a algunos sujetos.

Precisando de una vez, en los OVA como uno de los medios que da paso al intercambio de ideas, por lo que desde el punto de vista didáctico se configura una representación en la que se favorece la puesta en marcha de acciones propias de un trabajo en equipo, con los OVA, se promueve la consolidación de aprendizajes significativos enfocados hacia manifestaciones didácticas, donde el docente ponga de manifiesto todo su conocimiento para alcanzar mejoras en el aprendizaje, porque parte de la forma y del ritmo como cada quien construye su propio conocimiento.

En ese mismo sentido, en la educación primaria, el uso de los laboratorios, es una de las estrategias que pueden permear la enseñanza desde el punto de vista didáctico, porque con este se favorece el progreso armónico de situaciones con las cuales se consolide la visión de una formación que apunte a los más altos indicadores de calidad, Quilcaguano y Córdor (2023) expresan que: “Los expertos coinciden que la utilización de objetos virtuales de aprendizaje son de gran importancia en el desarrollo académico del estudiante debido al gran contenido que se puede encontrar” (p. 79).

Significa que los OVA, inciden de manera adecuada en el desarrollo de procesos académicos, porque mediante estos se alcanza la administración de saberes de una manera sistemática, es decir, de acuerdo con la naturaleza del contenido que se esté desarrollando, se selecciona el OVA que corresponda y así ni el docente, ni el alumno se agota de esta en constante interacción con los mismos recursos. Por ello, se asume entonces una dinámica con la cual se fortalece la didáctica de los docentes y se demuestra como las acciones implícitas en el entorno escolar superan clases monótonas y aburridas.

En relación con los argumentos anteriores, el empleo de los OVA, se constituye como aspectos que promueven clases interesantes para los niños, esto es muy favorable, donde se destaca un escenario escolar entretenido cuya dinámica se oriente en procesos relacionados con la incentivación que se requiere para la adopción de la información en los sitios escolares, por tanto, el docente debe buscar información necesaria para constituir OVA que sean prósperos para que intensificar la enseñanza de las matemáticas, a partir de la comprensión que se demanda en esta área.

Consecuentemente, el reto didáctico de los OVA implica que los docentes se valgan de su creatividad para desarrollar acciones en la constitución de diferentes recursos y estrategias que incidan de manera positiva en el aprendizaje de las matemáticas, constituye un reto porque el profesional de la enseñanza debe empoderarse de las diversas tecnologías que le permitan adaptar su apreciación pedagógica a la realización de los OVA para dinamizar la enseñanza en los ambientes escolares y busca la concreción de aprendizajes para la vida.

### Estructura Metodológica

Se sostiene que todo el proceso de investigativo que está en la búsqueda de la comprensión, en aclarar dudas e interrogantes; en cubrir vacíos que la cotidianidad, el desinterés y la obsolescencia genera en algunas profesiones y en sus prácticas de trabajo, como es en este caso, requiere de *procesos sistemáticos* que den respuesta a los objetivos de la investigación, en este caso, es preciso evidenciar como objetivo general: Comprender el reto didáctico de los objetos virtuales de aprendizaje en el área de matemáticas en los escolares de básica primaria de la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia, para ello, se previó el empleo del *Paradigma Interpretativo*, para descubrir-explicar e interpretar los hallazgos.

En relación con esto se presenta a Calderón (2022) refiere que: “este paradigma de interpretación le confirió extraer, conocer, observar, relacionar, entre otros, las perspectivas sociales y los valores del espacio y de los informantes clave que forman parte del escenario de estudio” (p. 72). Desde esta perspectiva, se manifestó el cumplimiento de procesos tales la extracción de información, el conocimiento, así como también la relación entre elementos que se hacen presentes en la realidad, a este respecto, se formula un escenario en el que se comprenden elementos que definen el objeto de estudio.

Debido a ello, es este paradigma el que orientó la selección del enfoque el cual se ampara en las concepciones cualitativas de la investigación, debido a que se requiere conocer a fondo las perspectivas relacionadas con el objeto de estudio, al respecto, Celis (2021) precisa como: “Uno de los enfoques que privilegió la categorización, el análisis y la interpretación de elementos inherentes a las prácticas pedagógicas, con la finalidad de promover aspectos que dinamizaran el conocimiento científico

de las mismas en el área de matemáticas” (p. 71), el *Enfoque Cualitativo* responde a las demandas de esta indagación, puesto que con el mismo se logra la valoración en función de la dinamización del conocimiento científico.

En el mismo orden de ideas, se constituye como método para la selección de la *Fenomenología*, que apunta a la comprensión del objeto de estudio, dado que se toma como un fenómeno el reto didáctico que implica la aplicación de los OVA en el área de matemáticas, a este respecto, Heidegger (1990) expresa que “permitir ver lo que se muestra por sí mismo, efectivamente por sí mismo”(p. 34).

La fenomenología, se definen a partir de los aspectos donde las cosas implícitas en el contexto en el cual se encuentra el objeto de estudio, es una de las formas con las que se aprecia la esencia de los fenómenos implícitos en este. Para su aplicación dentro de la investigación, se precisa dos momentos: 1.- *Etapa descriptiva* en la que se logró la definición de los objetivos de investigación, así como también 2.- *Etapa estructural* concerniente al análisis e interpretación de los hallazgos y finalmente la discusión de resultados con la cual se da paso a las conclusiones de la investigación.

Se tomó en cuenta como escenario a la Institución Educativa Paso Nuevo, ubicada en la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia, con educación básica primaria y en la cual, se seleccionaron por medio del criterio intencional a tres docentes que laboran en la institución educativa, de acuerdo con estas consideraciones se conformaron como *los sujetos de la investigación* específicamente a un docente de segundo grado (DEPG2), un docente de tercer grado (DEPG3) y docente de cuarto grado (DEPG4).

En lo que respecta a los *informantes* descritos, se les aplicó una *entrevista semiestructurada*, donde se involucraron cuatro planteamientos, los cuales fueron respondieron de manera abierta, además de ello, la información se registró en formatos digitales de voz, para respaldar cada uno de los hallazgos y no perder detalle de lo que corresponde con el logro de elementos fundamentales que definen el objeto de estudio. El análisis de la información se llevó a cabo por medio de interpretaciones y comprensiones de cada uno de los elementos que surgieron de la aplicación del instrumento de recolección de la información.

**Análisis de Resultados**

Precisando de una vez, es en el análisis de resultados una de las fases fundamentales, por sistematizar los aportes que se originaron de los objetivos de la investigación, en función de ello, se establecieron categorías de análisis en las cuales convergen diversos datos cualitativos, desde este aspecto, se plantea el siguiente cuadro:

**Tabla 1.**  
*Categorías*

Categorías	Subcategorías
Procesos didácticos en el área de matemáticas	Estrategias didácticas Desarrollo integral
Reto didáctico de los OVA en la enseñanza de las matemáticas	Concepción Uso de los OVA en la enseñanza

Es preciso desarrollar el proceso de análisis e interpretación de los resultados, por medio de las categorías con relación en los hallazgos propios de la aplicación del instrumento de recolección de la información:

**Categoría: Procesos didácticos en el área de matemáticas**

De los anteriores planteamientos se deduce, que es uno de los aspectos que configura el rol del docente a la asignatura o materia de matemática. Como lo precisa, Arteaga (2020) refiriéndose en estos *Procesos* “dan cuenta de los cambios significativos que se obtienen con las intervenciones didácticas” (p. 121), desde la perspectiva esta categoría se representa desde configuraciones innatas a la construcción de saberes, al respecto, se plantea la siguiente sistematización de hallazgos.

**Tabla 2.**

*Categoría: Procesos didácticos en el área de matemáticas*

Categorías	Subcategorías	Testimonios	Hallazgos
Procesos didácticos en el área de matemáticas	Estrategias didácticas	DEPG2: Bueno yo trato de emplear el juego, pero es muy difícil, los niños de aquí son muy tímidos y les cuesta participar, entonces yo prefiero colocarles operaciones en el cuaderno y ya.	Juego Niños tímidos Operaciones en el cuaderno
		DEPG3: Estrategias, estrategias como tal no, yo lo que hago es que copio las operaciones en el tablero y ellos las transcriben a sus cuadernos y allí las van resolviendo.	Uso del tablero Uso del cuaderno
		DEPG4: Bueno la estrategia es la misma como tal, preguntarles las tablas, hacer ejercicios en el cuaderno y esas cosas, resolver problemas para el grado, ellos a veces pasan al tablero para resolver ejercicios.	Preguntas, Ejercicios en el cuaderno, Resolución de problemas; Uso del tablero
	Desarrollo integral	DEPG2: Si las matemáticas pueden contribuir con el desarrollo integral de los niños, lo que pasa es que ellos no les gusta y la familia tampoco aporta.	Escasa importancia
		DEPG3: Las matemáticas, es muy importante no solo aquí en la educación primaria, sino durante toda la vida, lo que ocurre es que los niños y los mismos padres no le dan la debida importancia.	Importancia para la vida Escasa importancia
		DEPG4: Si contribuye con el desarrollo integral, es una de las áreas con las que se favorece el desarrollo del pensamiento matemático, por eso desde los estándares que guían el aprendizaje se persigue la formación de un ciudadano matemáticamente competente.	Desarrollo del pensamiento matemático Ciudadano matemáticamente competente

Lo que se quiere explicar, dentro de la *Subcategoría: Estrategias Didácticas* que los docentes consideran para su uso, se encuentran el juego, esta es una de las estrategias valiosas porque mediante el juego las actividades lúdicas se contribuye con la chispa, la motivación, el interés en participar y en comprender entre el alumnado. Se incentiva con el juego; sin embargo, debido a la timidez de los niños, las actividades recreativas, juegos y lúdicas no se aplica de manera adecuada en el proceso de enseñanza, dado que es puntual recordar que esta información se recolectó en una institución educativa rural. De igual manera se evidencia el empleo del cuaderno de una manera reiterativa, continua y permanente para la enseñanza de operaciones básicas.

Como resultado de ello, es pertinente destacar el reiterado uso del tablero, si bien, no es una estrategia, es el recurso más empleado por los docentes en el desarrollo de las clases. Sin embargo, se emplean preguntas para indagar acerca de las tablas de multiplicar, así como también la ejecución de ejercicios y la resolución de problemas, como se puede evidenciar no existen estrategias innovadoras, sino que por el contrario las estrategias detectadas son de naturaleza tradicionalista.

Seguidamente se explica la *Subcategoría: Desarrollo Integral*, los docentes están conformes con que es las matemáticas una de las áreas que promueve el desarrollo integral de los discípulos, sin embargo, tanto la familia, como los estudiantes no le dan la debida importancia porque la consideran poco relevantes. El interés de los profesionales de la enseñanza por reconocer que estas poseen una importancia para la vida, porque con esta se alcanza el desarrollo del pensamiento matemático, además de contribuir con las exigencias de los estándares básicos de formación por competencias, como el formar un ciudadano matemáticamente competente.

Como consecuencia de esto, tal como se logra evidenciar los procesos didácticos, se encuentran alterados, debido a que el uso de estos se asumen desde una visión tradicionalista, la cual además se fortalece con las perspectivas de los niños y los padres de familia, en función de la escasa importancia que se le da al área, otro de los elementos que poco contribuye con estos, es la actitud de los niños, debido a que como son de una zona rural, estos son muy tímidos lo cual afecta la participación de los mismos en las prácticas didácticas.

## **Categoría: Reto de los OVA didáctico en la enseñanza de las matemáticas**

En las mismas circunstancias los OVA, se representan como una de las herramientas que incide en el contexto didáctico, por ello, estos favorecen no solo el aprendizaje, sino que también la enseñanza, son un medio para la motivación de los aprendices, en relación con lo señalado, Noguera (2022) sostiene:

Un OVA, en el que es indispensable el uso de recursos que saturan el interés del estudiante, en este caso, los recursos tecnológicos virtuales que aportan a dar solución a esta problemática, con el propósito de innovar-transformar la formación de los futuros ciudadanos, donde se espera el logro de una formación integral de cada uno de los implicados (p. 5).

Cabe decir, sobre los OVA pueden favorecer el desarrollo de las clases, puesto que mediante estos se formula un escenario propicio para la constitución de acciones con las cuales se valora el potencial del discípulo, a partir de la innovación que implica involucrar en el contexto escolar estos recursos, que además sirven de estrategias para fundamentar el desarrollo del pensamiento matemático, al respecto, es importante referir la sistematización de los hallazgos que surgieron en este particular, enfocados hacia lo expuesto en el siguiente cuadro:

**Tabla 3.**  
*Categoría: Reto de los OVA didáctico en la enseñanza de las matemáticas*

Categorías	Subcategorías	Testimonios	Hallazgos
Reto didáctico de los OVA en la enseñanza de las matemáticas	Concepción	DEPG2: Bueno yo si los concibo como un reto, porque nosotros los docentes a pesar de que en pandemia desarrollamos clases con tecnologías todavía nos cuesta, igual a los estudiantes, porque es que como aquí es una zona rural, entonces es poco el gusto que se tiene por el tema de la tecnología.	Falta de capacitación  Poco gusto por la tecnología.
		DEPG3: Yo las concibo como medio didáctico, los OVA son muy buenos porque con ellos podemos motivar a los niños, bien sea pasándoles un video, usando imágenes interactivas, claro habría que traer todo respaldado en dispositivos de almacenamiento porque el internet aquí es malito.	Medio didáctico Motivación Uso de videos  Imágenes interactivas Mala calidad de internet
		DEPG4: Yo los concibo como medios de aprendizaje que claro, también nosotros podemos aprovechar en la enseñanza, pero a veces por nuestra misma apatía y porque no hay apoyo uno prefiere no innovar.	Medios de aprendizaje Apatía docente Escasa innovación
	Uso de los OVA en la enseñanza	DEPG2: Su uso puede ser muy valioso, porque los niños se pueden motivar, interesarse en áreas de difícil comprensión como las matemáticas.	Motivación  Comprensión de las matemáticas
		DEPG3: Son muy importantes, porque uno debe innovar, lo que pasa es que a veces la rutina lo consume entonces se deja uno llevar por la monotonía y también la actitud de los niños a veces es muy apática.	Innovación Rutina Monotonía Actitud apática del estudiante
		DEPG4: Bueno los OVA, se usan como una innovación, lo que ocurre es que en las zonas rurales nosotros en muchos casos como docentes nos negamos a su uso, pero para mí son fundamentales sobre todo en este tiempo que la tecnología se usa en todo.	Innovación  Los docentes se niegan a su uso  Uso de la tecnología

Como se puede constatar en la *Subcategoría: Concepción*, los docentes consideran que les falta capacitación para la aplicación de OVA en las clases de matemáticas, a ello, se le suma que existe poco uso por el tema de la tecnología en los escolares, esto ocurre por ser una zona rural. Si bien es cierto e importante referir que los docentes conciben el OVA como un medio didáctico, con el cual se logra la motivación de los alumnos, por medio del uso de videos de imágenes interactivas, por tanto, se constituyen como medios de aprendizaje, sin embargo, son poco usados por los docentes debido a la apatía y la escasa innovación en las clases.

Con referencia en la *Subcategoría: Uso de los OVA en la enseñanza*, se evidencia como los mismos promueven la motivación del aprendiz para que comprendan los contenidos que se desarrollan en el área de matemáticas. El uso de estos elementos, promueven la innovación en las clases, no obstante, los docentes están conscientes que las clases desarrolladas son muy rutinarias, además de monótonas y en esto incide de manera significativa la actitud apática del niño, ante lo cual, los docentes se niegan a su uso, dejando de lado los grandes beneficios que implica el empleo de la tecnología en cualquier contexto.

En consecuencia, el reto didáctico de los OVA en las matemáticas, refieren que los docentes conciben a los mismos como un medio fundamental con el que se puede lograr estimular el interés y la motivación, desde esta perspectiva, es inevitable referir que debido a que la institución, se ubica en una zona rural, el empleo de estos es complejo, además de la rutina pedagógica, se le suma la actitud negativa, lo que ocasiona un panorama poco favorecedor para la instrucción.

### Conclusiones

Finalmente, las conclusiones representan en las investigaciones la concreción de los objetivos de investigación, acerca de este particular, en este estudio se fijó como objetivo general *Comprender el reto didáctico de los objetos virtuales de aprendizaje en el área de matemáticas en los estudiantes de básica primaria de la zona rural del municipio de San Bernardo del Viento, departamento de Córdoba, Colombia.*

Para el alcance de este particular, se plantearon dos objetivos específicos, el primero de estos es: 1.- *Diagnosticar los procesos didácticos presentes en el área de matemáticas en la educación básica primaria*, donde se logró determinar que los docentes intentan emplear el juego como estrategia didáctica, sin embargo, el hecho de contar con niños tímidos hace que la mejor practica sea la ejecución de operaciones en el cuaderno, se evidencia el reiterativo uso tanto del cuaderno, como del tablero, también se toman en cuenta la realización de preguntas sobre las tablas de multiplicar, así como también la resolución de problemas, es importante destacar que en su mayoría se aplican estrategias monótonas y tradicionales.

Por esta situación, dentro del desarrollo integral que subyace de ellos procesos didácticos en el área de matemáticas, se manifiesta la escasa importancia que tanto los alumnos de educación primaria, como los padres de familia le dan a los mismos, a pesar de que los docentes están conscientes que es una de las áreas que posee una connotada importancia para la vida, porque mediante esta se promueve el desarrollo del pensamiento matemático y se consolida la formación de un ciudadano matemáticamente competente.

Ahora bien, respecto al segundo objetivo específico: 2.- *Caracterizar las concepciones de los docentes respecto al reto didáctico que implica el empleo de los OVA en la enseñanza de las matemáticas*, se evidencia como los docentes consideran que no poseen la capacitación adecuada para el empleo de los OVA, se tiene como factor en contra que a la población estudiantil de la institución poco le gusta la tecnología, razón que complejiza el patrocinio de este particular en el desarrollo de las clase. De igual manera, se concibe como un medio didáctico que promueve la motivación por medio del uso de videos, así como también imágenes interactivas, también se evidencia un factor en contra en este caso como es el hecho de la mala calidad del internet. Asimismo, se conciben como medio de aprendizaje, pero influye en su escaso uso la apatía que el docente posee.

Para dar por concluido el uso de los OVA en la ilustración de las matemáticas, promueve la motivación de los escolares y despierta el interés por comprender la misma, además de constituir un aspecto favorable en cuanto a la innovación que se demanda en esta área. A pesar de ello, se evidencia una marcada rutina de parte de los docentes, lo cual hace que las clases sean monótonas, a lo que además se le suma la actitud apática del estudiante, lo que hace que los docentes no promuevan el empleo de los OVA; a pesar de estas conscientes que es la tecnología un medio requerido en la actualidad.

## Bibliografía

- Arteaga, N. (2020). *Un OVA como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado 6ª de la institución educativa Simón Bolívar de Planeta Rica Córdoba, Colombia* [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://bit.ly/41eg7wk>
- Calderón, Y. (2022). *Constructos teóricos sustentados en la neuroeducación como fundamento de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de las competencias ciudadanas* [Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”]. <https://bit.ly/41bNsrV>
- Celis, Y. (2021). *La neuroeducación como sustento epistemológico de las prácticas pedagógicas en el área de matemáticas en la educación primaria* [Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”]. <https://bit.ly/41cPTdK>
- Correa, A. (2023). *Ambientes virtuales de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa en la modelación matemáticas de la institución educativa juvenil nuevo futuro de Medellín* [Tesis de Maestría, Medellín, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://bit.ly/3nDuo8d>
- González, C., Montero, L., Maldonado, L., y Torres, Y. (2023). Análisis de la producción científica relacionada con recursos educativos digitales (RED) y objetos virtuales de aprendizaje (OVA), entre 2000 – 2021. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 263–280. <https://doi.org/10.6018/rie.518741>
- Heidegger (1990). *De camino al habla* (2ª ed.). Odós. <https://bit.ly/3HP7ZvI>
- Martínez, A. (2021). *Los OVA como estrategia en el fortalecimiento de la convivencia escolar en el grado 9ª de la institución educativa San Marcos del municipio de Acevedo Huila* [Tesis de Maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://bit.ly/3HIJ6BN>
- Negrette, M., Carruyo, N., y Ontiveros, R. (2022). Enseñanza de las operaciones matemáticas mediada por objetos virtuales de aprendizaje. En N. Carruyo, Y. Ureña y R. Ontiveros (Coords.), *Heterodoxa más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 132-158). Sello Editorial UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>


- Noguera, M. (2022). Comprensión lectora inferencial a través de una estrategia pedagógica apoyada en un OVA. *Revista Dialogus*, 6(10), 31-43. <https://bit.ly/41hyH6S>
- Ochoa, E. (2020). Reflexiones sobre la razón y la experiencia en la educación contemporánea. *Revista Dialogus*, 4(6), 106–115. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i6.520>
- Pattier, D y Reyero, D. (2022). Aportaciones desde la teoría de la educación a la investigación de las relaciones entre cognición y tecnología digital. *Educación XXI*, 25(2), 223-241. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31950>
- Quilcaguano, M y Córdor, B. (2023). *Diseño de un OVA (objeto virtual de aprendizaje) como herramienta multimedia para el aprendizaje de operaciones con polinomios en el estudiantado de 9no EGB de la unidad educativa “Pedro Luis Calero” de la ciudad de Quito-Ecuador en el período 2022-2023* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <https://bit.ly/3LI5MTH>
- Ríos, C. y Navarrete, Y. (2022). Estrategia didáctica para el aprendizaje de las Matemáticas en los estudiantes de tercero de Bachillerato. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 11(1), 1–16. <https://bit.ly/42zrXC0>

## CAPÍTULO VIII


## FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL ACTO DIDÁCTICO EN EL EMPLEO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Nancy Jaqueline Macías Alvarado \*  
 Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
 Junior José Santiago Garrido \*\*\*


\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
 Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0003-0560-9598

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
 Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.

 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\* Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de Castellano y Literatura, Pedagogía y Práctica Profesional.

 ORCID: 0000-0002-8215-6281

### Resumen

La actividad pedagógica se corresponde a la enseñanza, porque esa es la razón de ser del ejercicio docente. Pero, así como se repiensa la enseñanza y cómo delimitar esta tarea, de igual modo se repiensa el tema del aprendizaje y cómo hacer factible que los estudiantes alcancen las competencias requeridas. Por ello, el propósito de la investigación, es el de generar fundamentos teóricos que delimiten un marco de estrategias metodológico-didácticas efectivas para el alcance de un aprendizaje significativo, entre los objetivos específicos se encuentran determinar el nivel de comprensión y desempeño de la función docente en el proceso de enseñanza asimismo, conocer de cada actor pedagógico el empleo de estrategias didácticas para hacer efectivo el aprendizaje en los escolares y generar fundamentos teóricos acordes a la temporalidad que coadyuven al desarrollo de los procesos tanto de la enseñanza, como de la constitución del aprendizaje. La ruta que considerada para la sistematización de la investigación fue el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, método fenomenológico, a fin de tomar en consideración la experiencia sobre el fenómeno objeto de estudio. Como parte de los resultados se obtiene que el docente siguiendo las orientaciones dadas por el currículo, debe admitir la realidad y adecuar este a su práctica pedagógica; asimismo, aprehender del universo de metodologías y estrategias para la enseñanza, al igual que para el aprendizaje, aquellas óptimas y beneficiosas para que los estudiantes alcancen las competencias requeridas; valerse de los recursos tecnológicos y de otras fuentes contribuyentes al fortalecimiento de las habilidades.

**Palabras clave:** Didáctica, aprendizaje, estrategias, recursos, metodología para el aprendizaje.

## THEORETICAL FUNDAMENTALS OF THE DIDACTIC ACT IN THE USE OF METHODOLOGICAL STRATEGIES IN THE LEARNING PROCESS

### Abstract

The pedagogical activity corresponds to teaching because that is the *raison d'être* of the teaching exercise. But, just as teaching is being rethought and how to define this task, the subject of learning is being rethought in the same way and how to make it possible for students to achieve the required competencies. Therefore, the purpose of the research is to generate theoretical foundations that define a framework of effective methodological-didactic strategies for the achievement of meaningful learning, among the specific objectives are to determine the level of understanding and performance of the teaching function. in the teaching process, also, to know of each pedagogical actor the use of didactic strategies to make learning effective in schoolchildren and generate theoretical foundations according to the temporality that contribute to the development of both teaching processes, as well as the constitution of the learning. The route considered for the systematization of the research was the interpretive paradigm, qualitative approach, phenomenological method, to consider, the experience of the phenomenon under study. As part of the results, it is obtained that the teacher, following the guidelines given by the curriculum, must admit reality and adapt it to his pedagogical practice; likewise, apprehend from the universe of methodologies and strategies for teaching, as well as for learning, those optimal and beneficial for students to achieve the required skills; make use of technological resources and other sources that contribute to the strengthening of skills.

**Keywords:** Didactics, learning, strategies, resources, learning methodology.

### Introducción

En su práctica educativa el docente actúa en varios contextos, transfiere saberes, y en esta etapa intermedia hay un proceso de reflexión que reestructura esa práctica, y consciente o inconscientemente formula un cuerpo de saberes que le permite explicar que en cierta medida su trabajo profesional, y el hecho de que la creación de conocimiento como parte de su teoría personal es una referencia importante y útil al momento de estudiar temas y tendencias en la formación docente.

La didáctica como rama de la ciencia de la educación fundamenta la teoría del aprendizaje y la formación, a través de modelos y métodos de enseñanza que aplicados buscan consolidar el proceso de aprendizaje. Por consiguiente, la ciencia de la educación ha avanzado en la búsqueda sistemática sobre los procesos que se deben implementar para brindar un aprendizaje significativo, y de amplio impacto en los escolares acordes a las necesidades y realidades temporales. Esto sólo es posible, en la medida que se empleen recursos idóneos y acordes a las expectativas del docente, es decir, si la escuela o institución educativa, pública o particular, cuenta con los recursos y los instrumentos que hagan posible tal alcance.

Ciertamente que en la mayoría de las entidades educativas no se cuenta con los recursos óptimos para brindar un aprendizaje acorde a los requerimientos del escolar o del contexto histórico actual. Por ejemplo, la pandemia que azotó desde el 2020 al mundo, condujo a que la educación se imbricara con la tecnología informática, de ahí que la humanidad global desde lo escolar recibiera una enseñanza mediada por la virtualidad; pero no del todo efectiva dado que: “... son demasiadas las brechas que han ido progresivamente, haciendo cada vez más conflictivo el desarrollo didáctico asistido por las TIC” (Osorio et al., 2022, p. 165), por lo que el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje se viera afectada en todos los niveles, es decir, para niños, jóvenes y adultos.

La nueva normalidad determina la necesidad de que haya políticas educativas en las que se dicten lineamientos sobre la enseñanza (...) Así como a formar a los docentes en pedagogías emergentes que beneficien a los nuevos, futuros y antiguos docentes, aunque para estos últimos es posible que sea solamente una actualización. (Murillo et al., 2022, p. 43)

Y trascendiendo el fenómeno pandémico, así como la consciencia eidética de una práctica pedagógica ideal, la cotidianidad pellizca y conduce repensar a la educación sobre aquellos aspectos técnico-pedagógicos que permitan el desarrollo de una enseñanza y por consiguiente de un aprendizaje acorde a las demandas actuales. No cabe duda que cada área de conocimiento, cada unidad de estudio, así como cada contexto socio-educativo, a la vez que cada estudiante, conduce a que el docente estructure un marco de orientaciones metodológicas como estrategias para hacer que el escolar logre las competencias u objetivos, según sea la realidad curricular y en consecuencia, un efectivo y significativo aprendizaje.

Por otra parte, está el docente quien no escapa de la suscrita reflexión. No se puede esperar un aprendizaje significativo, si no existe una enseñanza del mismo nivel de lo que se aspira. Todo efecto (aprendizaje) ha de ser análogo a su causa (enseñanza), por lo que, de nada sirve contar con todos los recursos idóneos para el desarrollo de los aprendizajes, si no se cuenta con un equipo docente capacitado para el desempeño efectivo de la enseñanza. El maestro no sólo debe gozar de idoneidad académica para lo cual se ha formado, sino que debe ser conocedor de nuevos métodos o enfoques para un aprendizaje valioso para el escolar, es decir, estrategias y recursos innovadores con los que el estudiante en interacción con el que enseña logre finalmente las competencias.

En tal sentido, la escuela y la praxis pedagógica se han de repensar desde sus actores principales, los docentes y estudiantes. En el caso de los primeros, garantizar a los escolares un proceso pedagógico efectivo, lo que exige una formación continua, fundamentalmente en el empleo de recursos didácticos como elementos metódicos y/o estratégicos a los fines que el estudiante se apropie de los saberes y en el plano práctico ejecute lo aprendido.

No caben dudas, que, desde el devenir de la educación, se ha sostenido la reflexión sobre la enseñanza, lo mismo desde el aprendizaje. Principalmente desde un aspecto altamente filosófico, pues no se debe desconocer que el acercamiento teórico a la educación nace en Grecia en el Siglo V a.C. y quienes llevaron a cabo la reflexión sistemática de lo educativo, así como la ejecución del acto denominado Paideia, fueron los Sofistas (Copleston, 2001; Jaeger, 2001) quienes ejercieron en la antigüedad la labor didáctica o de la enseñanza.

La didáctica ha de ser comprendida desde su acepción. Hermenéuticamente se dice que todo ente es devenido y esto tiene una carga filosófica u ontológica para ser más preciso, por lo que, se debe conocer el sentido de la palabra para comprender lo que sus artífices quisieron dar a conocer (Gadamer, 1993) desde su entonces y cómo se ha ido dibujando en el tiempo y constituyendo en la actualidad.

De ahí que Maldonado y Girón (2009) admitan que: “la acción educativa requiere de una teoría y de una práctica. La teoría la proporciona la pedagogía que es la ciencia de la educación y la práctica, es decir, el cómo hacerlo, lo proporciona la didáctica” (p. 11), las diversas técnicas, métodos, estrategias que tiene el docente a la mano para que el arte de enseñar logre su finalidad el aprendizaje en los estudiantes.

Por ende, resulta necesario trascender desde cada manifiesto de vida, en qué ha consistido la práctica pedagógica y si ha correspondido con la teleología de ésta. La pedagogía como ciencia: “posee métodos sistemáticos de investigación que nos permiten comprender mejor los hechos educacionales (...) converge hacia la didáctica y se completa en ella” (Hernández, 2007, p.9). Teniendo en cuenta las realidades de los escolares, sus necesidades y adecuar la enseñanza a éstas para hacerles próxima la instrucción.

Asimismo, el aprendizaje ha sido tema central de reflexión desde tiempos remotos, sea cual sea la cuestión, es decir, desde el carácter gnoseológico, así como pedagógico, cuestionarse ¿cómo aprende el ser humano? resulta ser una pregunta de relevancia, pues conlleva al docente a auscultar a cada escolar desde sus habilidades o capacidades cognitivas, y desde allí considerar el marco metódico o de estrategias que se han de ejecutar según la naturaleza de cada unidad curricular.

Cada realidad del estudiante cuenta. No todos tienen la misma facultad de aprehensión de la información dictada por el docente, no todos tienen las mismas habilidades para desempeñarse en labores prácticas o manuales. Para ello, el docente debe tener en cuenta desde cada teoría del aprendizaje, qué método o estrategias utilizar, así como el recurso apropiado. La creatividad del docente juega desde el punto de vista cognitivo un rol fundamental, conlleva a que el docente emplee aquellas contribuciones teóricas que en materia del aprendizaje se han erigido, o según las necesidades repensar la realidad, generar nuevas estrategias, así como recursos para que dicho aprendizaje sea altamente significativo.

Asimismo, el sostenido avance en las ciencias sociales que en asociación con la invención tecnológica han demarcado hitos referenciales en la historia postmoderna de la educación. La interdisciplinariedad ha permitido que la didáctica cobre un sentido diverso en la práctica pedagógica; la neuropedagogía trae consigo nuevas orientaciones para hacer diverso los procesos, no sólo del aprendizaje del escolar, sino de estrategias y recursos útiles para la enseñanza, asimismo el protagonismo universal de las TIC brinda medios atinados para cada uno de los actores pedagógicos, fundamentalmente para el docente quien debe asumir competencias académicas, como las antes señaladas.

La sociedad de la información presenta un sin número de paradigmas en todos los ámbitos, no siendo ajena a esto la educación (...) Los países desarrollados, han implementado una educación basada en el uso continuo de las TIC, los docentes han asumido el protagonismo en el desarrollo de habilidades relacionadas con el uso de dichas tecnologías para ponerlas en prácticas continuamente en su quehacer educativo. Se han implementado entornos virtuales, priorizando la preparación del docente, para que éstos sean capaces de incluir herramientas tecnológicas en las actividades de aprendizaje (Osorio et al., 2022, pp. 166-167).

Y esta intervención de la Tecnología de la Información y Comunicación en la educación, o asimilación de lo educativo a las TIC, no resulta ser lo único para brindar un alcance de los aprendizajes. Como se indica previamente, hay otras contribuciones en la sociedad de los saberes que son significativos para el desarrollo de los aprendizajes e incluso,

para lograr una formación integral en el escolar, por lo que algunas preceptivas teóricas como las Inteligencias múltiples, por citar algunas derivaciones de la neurociencia como la neuroeducación, plantean una visión plural del desarrollo de los aprendizajes, teniendo en cuenta la estructura cerebral del individuo, así como otros aspectos de trabajar que requieren de noción por parte del docente.

El empleo de estrategias para la enseñanza docente, así como para el aprendizaje en los escolares, proporciona el empleo de habilidades retóricas y de transferencia de contenidos, mensaje, instrucciones, otros por parte del que enseña, además de la inversión dianoética en nuevas nociones para el desarrollo de los procesos didácticos; así como dispone al estudiante de habilidades para la escucha, comprensión de la información, atención de las indicaciones dadas por el docente para el desarrollo de las actividades, bien sea éstas en el aula, como en otros contextos, incluso en casa; aunado a ello, la motivación por parte del docente, que coadyuva a la generación de aprendizajes (Sarmiento, 2004).

La educación, al igual que el hombre, se somete a los signos de los tiempos, pues la razón histórica delimita tanto a los sujetos como a la escuela; el tipo permanece idéntico, pero en su esencia hay un cambio transubstancial (Aristóteles, 2006; Jaeger, 2001). Lo mismo se suscita en el aprendizaje, pese a las diversidades teóricas que estructuran rasgos metódicos para hacer alcanzable los saberes, en el estudio se comprenderá los fundamentos innovadores que constituyen el desarrollo integral y cognitivo del ser humano en el contexto escolar.

Metodológicamente la investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, método fenomenológico, dado que se abordaron un conjunto de actores pedagógicos, docentes y estudiantes, donde estos desde sus manifestaciones, dan a conocer sus experiencias, trascendencia y comprensión del objeto-estudio. El presente estudio tiene como propósito generar fundamentos teóricos que delimiten un marco de estrategias metodológico-didácticas efectivas para el alcance de un aprendizaje significativo como un contribuyente de las ciencias sociales a la nueva práctica educativa. La indagación, es de impacto dado que reivindica la práctica pedagógica desde los procedimientos, metodologías o estrategias que han emergido a favor de una dinámica educativa interactiva e interdisciplinaria.

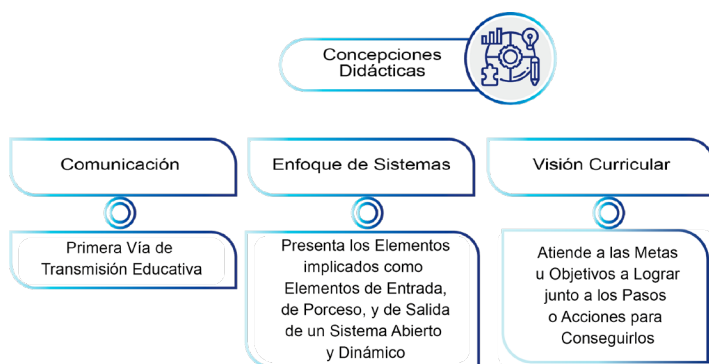
## Fundamentos Teóricos

### El acto didáctico

Hablar del acto didáctico, es señalar en espacio y tiempo el desarrollo de los procesos de enseñanza, entendiendo que los protagonistas de este ejercicio sistemático de la cultura son los estudiantes y docentes, causa material del hecho educativo; así como los saberes, causa formal o esencia del fenómeno escolar; el desarrollo de los contenidos y ejecución de lo planeado, causa eficiente de la didáctica; y la formación integral del escolar, además del alcance de la competencia, causa final del proceso educativo. En principio, es dar a comprender el rango ontológico de la acción pedagógica, donde cada uno de los sujetos de la educación (docentes y estudiantes) co-participan de manera integrada e intersubjetiva en la administración de los saberes, así como de la asimilación de estos, por lo que se requiere de estrategias, metodologías y técnicas idóneas en la gestión del conocimiento, bien para enseñar como para aprender.

Desde las ciencias de la educación, comulgan un conjunto de apreciaciones que permiten avizorar el amplio cosmos de lo didáctico. La didáctica se comprende por algunos teóricos como enseñanza, dado que su devenir etimológico es la didaskalía griega, así sustentada por la Real Academia Española (s.f.) al considerar como acepciones: “enseñanza, instrucción”; pero para Torres (2001, como se citó en Meneses, 2007) concibe la idea de que las concepciones didácticas interactúan con los procesos de enseñanza-aprendizaje como se observa en la Figura 1, donde se dimensionan tres formas de estimar la imbricación entre docentes, discente, contenidos, estrategias y prácticas.

**Figura 1.**  
*Concepciones didácticas*



La acción pedagógica se ha concentrado en la transferencia, dictamen, o exposición de saberes. Estas acepciones dejan entrever que dicho proceso de enseñanza se ejecuta por vía retórica por parte de quien enseña. Desde una perspectiva lineal de la comunicación no existe interacción e/o interrelación entre los actores educativos, dado que el proceso de comunicación es unidireccional, pese a que los receptores, es decir, los dicentes, atienden orientaciones y/o exposiciones por parte del enseñante a modo catequético, al máximo estilo escolástico clásico.

La acción didáctica comunicativa es muy amplia, aparentemente compleja. Como se indica en la Figura 1, la comunicación es la primera vía de transmisión educativa, sigue y seguirá siendo el canal didáctico por excelencia. La forma en cómo se transfiera la información, así como el rigor metódico con que se trata la información transferida, permite que de esta se generen resultados significativos, por vía dialógica, en términos de metodológicos, dialéctico. Sócrates en el Siglo V a.C. cuando desempeñaba la labor magisterial en Atenas, empleó como recurso la comunicación y como estrategia una forma especial de transferir a su auditorio lo que él enseñaba, es decir, según fuese el tema, empleaba el concepto, la anécdota, la pregunta abriendo el espacio a los estudiantes para que generaran respuestas. Ese método es conocido como Mayéutica, básicamente comprendido como el arte de parir o generar ideas; esta técnica comunicacional en la enseñanza permite la interacción bidireccional, interrelación, compartimiento de saberes y orientación final por parte del docente sobre lo estudiado.

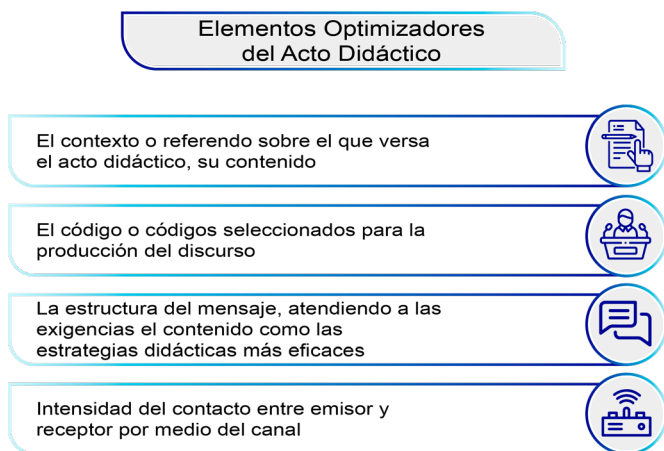
Por otra parte, la acción didáctica, trascendiendo el fenómeno crucial de la comunicación y la administración de la información, obedece además a un conjunto de procesos sistemáticos que contribuyen a la dinámica del acto pedagógico, tanto para quien enseña, como para quien es enseñado. En este sentido, se juegan diferentes roles, así como campos disciplinarios que la didáctica ha de tener presente para efectos de dar fluidez, asimilación y procesamiento al proceso pedagógico en curso. Es decir, hay aspectos estructurales, cognitivos, psicológicos, sociales con que se juega durante el acto de la enseñanza.

Cada estudiante es una realidad, y aunque en apariencia la “igualdad” juega su rol; en la esencia de cada uno hay otro marco de realidades que inducen al maestro a figurar en la dinámica pedagógica una estructura estratégica, metódica y sistemática de hacer asimilable en el niño, adolescente o adulto, lo que se enseña.

Sin embargo, el acto didáctico se resume en el acto dialéctico como lo concibe Rodríguez (1985), en el que finalmente delimita a éste desde un enfoque psicolingüístico, como se indica en el Figura 2.

**Figura 2.**

*Elementos optimizadores del acto didáctico*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Rodríguez (1985, p. 43)

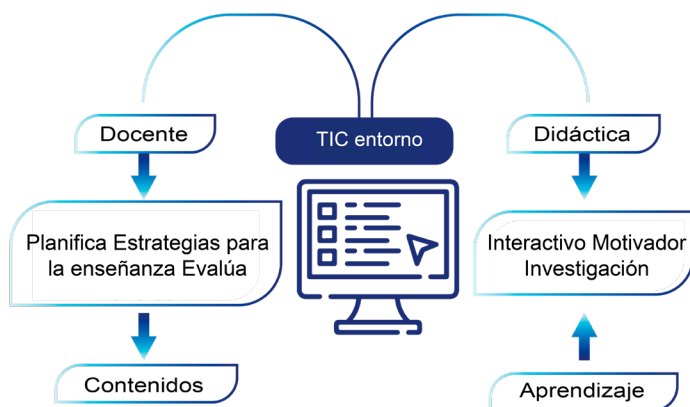
Muchos creen que el llevar a cabo una clase, como comúnmente se alude, es muy sencillo, pues la percepción práctica por la experiencia interna como estudiante, deja grabada la imagen del docente que únicamente dictó una clase, ordenó una actividad, aplicó una prueba; otra óptica es la que desde afuera otros actores perciben del que enseña, aquella imagen del sujeto sentado detrás de un escritorio realizando un monólogo sobre un tema, los escolares tomando nota y agotando un espacio de tiempo en el aula. No es así. El acto pedagógico realmente conlleva a la inversión de tiempo y dedicación por parte del maestro en actividades de planificación e investigación.

La planificación en la didáctica establece la hoja de ruta que guía la ejecución de la enseñanza, pues en ella están delimitados los contenidos que se dictarán, la(s) competencia(s) que se pretende(n) alcanzar, los materiales a emplear, las estrategias y los recursos a utilizar y finalmente la modalidad evaluativa que se desarrollará en concordancia con la naturaleza del contenido estudiado. El que enseña debe combinar lo ya planteado en ella, con otras estrategias o metodologías más activas, es decir, aquellos elementos tácticos que auxilian su proceso de enseñanza, pues otras realidades de los escolares como los niveles de comprensión, atención, conducta, estados de salud, otros, son indicadores de valor que el maestro ha de consentir para la dinámica de su acción didáctica a los fines de que el estudiante aprehenda lo que el maestro enseña.

Estos dos momentos que se han descrito enmarcados en la labor planificadora del docente, obedecen al segundo orden, es decir, al indagatorio. El maestro no sólo enseña, se ha de superar esa imagen del docente; éste investiga, no sólo lo que va a enseñar para brindar información actualizada, sino que indaga para emplear estrategias innovadoras para que los escolares alcancen los “objetivos” o “competencias”, en esencia, para alcanzar el saber. Una de las principales facultades del docente en su acto didáctico es la investigación, una obra tras cámaras que no es perceptible por el resto de los actores educativos, pero es una realidad existente, latente. En consecuencia, la práctica pedagógica no se subestima como mera acción, sino que es un momento de la existencia humana en la que se dibuja el plano de la vida presente y futura.

En el siglo XXI, la didáctica se ha emparentado al espíritu del tiempo, siendo este las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), donde algunos recursos de tal índole amén a la invención tecnológica innovando el contexto educativo, abriga Entornos Virtuales asociados al Aprendizaje (EVA), así como un marco de estrategias que permiten al escolar de manera constructiva alcanzar las competencias definidas. El aprendizaje mediado por la tecnología es más interactivo, motivador, incentiva a la investigación y permite desde diversos medios socializar la información concebida como conocimiento como se expresa en la Figura 3.

**Figura 3.**  
*La didáctica a través de las TIC*



Los entornos virtuales de aprendizaje, como espacio de educabilidad esta por su vínculo con las TIC, son ante todo el contexto, como el aula de clase u otro escenario donde se ejecuta el proceso de enseñanza. Así como en la realidad real el docente emplea estrategias y metodologías para hacer efectivo los aprendizajes, en estos medios, el docente de igual modo debe consolidar instrumentos para apuntalar tantos procesos didácticos como herramientas sean posibles para favorecer los aprendizajes en los alumnos.

**Consideración diacrónica de la didáctica como fenómeno**

Comprender la razón histórica de la didáctica, es posible desde la exploración diacrónica del mismo, la misma sea transformado con el tiempo, ante el surgir de saberes nuevos en materia educativa, ver la educación como invención del hombre, es evidente la transformación que se ha suscitado a lo largo de la historia, que no precisamente lo marca el medioevo con su consideración religiosa, sino la modernidad con su afán científico, en el que inclusive, la metamorfosis se da en la denominación: ya no se habla de educación o cultura, sino de Pedagogía, de ahí que desde una reflexión filosófica, el mismo Dilthey (1959) en su opúsculo “Historia de la Pedagogía”, presenta el hito en su comprensión histórica, que lamentablemente no pudo culminar, pero que dejó en claro, el panorama antiguo y escolástico de la enseñanza, versus el contexto moderno de la práctica educativa desde las proposiciones de Juan Amos Comenio.

Además, es importante destacar que un fenómeno es todo aquello que se hace presente en derredor del sujeto; o bien en la vida ad intra del mismo, pues esta cosidad toca la existencia de los seres, así como aquellos elementos erigidos o no por el hombre mismo. Por lo que un estudio con matices históricos, conduce a tener en cuenta lo diacrónico, como lo sincrónico de sí mismo y en este caso, la reflexión se suscita dentro de un marco diacrónico que según Fornaca (1978) “... es un deber específico de la investigación histórico-pedagógica que no puede asumir ciertamente en su globalidad datos, hechos, ideas, que en ésta o en aquella sedimentación social y cultural han encontrado su sitio” (p. 130), por lo que una apreciación diacrónica de la didáctica como resulta comprenderse fenoménicamente, no persigue describir relatos o meta relatos sobre el objeto-estudio, sino a delimitar perspectivas onto-epistémicas suscitadas puntualmente en espacio-tiempo, sin generalidades y/o recuentos, sino con datos exhaustivamente específicos.

Asimismo, en el contexto educativo hay una carga terminológica que se ha asociado en consideración con la razón histórica, en respuesta a los fenómenos que periódicamente se suscitan y aunque la didáctica (didaskalía), así como el que enseña (didáskalos para los griegos, docens para los romanos) forman parte de esta necesidad de ser comprendidos, resulta ahora como imperativo conocer de qué manera el hombre de

ciencia ha delimitado el acto pedagógico en correspondencia con el tiempo, pero desde su especificidad. Estas preliminares contribuciones, más que antecedente, sirven de referente y soporte teórico a lo que se ha de concebir como la didáctica.

En principio Comenio concebía la idea de que el sujeto podía sostener conocimientos, sobre todo. Este, además, asumía el vocablo conocimiento como aprendizaje, por lo que deja comprender que el niño goza de la capacidad de sostener amplios saberes, indicando por demás que el que enseña tiene facultad de dar a conocer de manera absoluta. Por ello en su Obra “Didáctica Magna” expresa unas alteraciones sostenidas en el quehacer de la enseñanza por parte de los preceptores, que, a su parecer, estos están incurso en una pena, dado que: “La mayor parte de los preceptores intentan sembrar hierbas en vez de semillas y plantar árboles en vez de tallos” (Comenio, 1998, p. 52), es decir, enseñar desde las complejidades dirimiendo lo sistemático o metódico consintiendo el empleo de: “... un solo y mismo método. De esta manera todo se irá consiguiendo suave y gratamente” (Comenio, 1998, p. 50).

Esta orientación comeniana en Didáctica Magna expone la ruta que debe considerar el docente a la hora de desempeñar su rol como enseñante. Sin embargo, su propuesta unísona del método resulta estar fuera de toda consideración, pues en cada realidad humana hay cada forma de asimilar o de aprehender los conocimientos. No todo es demostrable, no todo es especulación o teoría y el ser humano ostenta diversas formas de conocer, por lo cual se ha de requerir de diversas estrategias para aproximar los principios e/o ideas (Aristóteles, 2006).

Haciendo un salto al siglo de la Ilustración, Rousseau 1712-1778 bajo su espíritu naturalista expresa en el Emilio el fin del acto didáctico. No se concentra en orientaciones metodológicas, pero sí en las esencialidades de la vida de quien se forma, por ende, la vocación de quien enseña ha de consistir delimitar:

...el estado del hombre (...) El oficio que quiero enseñarle es el vivir (a lo que acuña) Cuando salga de mis manos, yo estoy de acuerdo en que no será ni magistrado, ni soldado, ni sacerdote; primeramente, será hombre, todo cuanto debe ser un hombre (Rousseau, 1985, p. 10).

No se desgasta en principios teóricos, estratégicos o metódicos para la aprehensión de teoremas o comprensiones literarias o filosóficas; pero sí el arte de vivir, a su juicio, hacia allá debe tender la enseñanza.

Por otra parte, Pestalozzi 1746-1827 entiende que la enseñanza debe estar dirigida hacia la formación del hombre para vivir en sociedad, pues a su parecer el hombre: "... llegará ser hombre solamente por el arte de la educación" (Pestalozzi, 1889, p. 94), es decir, un sujeto en correspondencia con su naturaleza. Una apreciación hermenéutica de este juicio invita a considerar el contexto histórico. Para el siglo XVIII y/o XIX una perspectiva que se tenía de la enseñanza, era precisamente la formación auténtica del hombre, Kant, al igual que Rousseau, lo consideran relevantemente (Luzuriaga, 1971). Sin embargo, el filósofo de la educación en cita amplía diciendo que:

...queda mucho por decir respecto de los medios que han de emplearse en la primera etapa de la educación.

Un niño es un ser dotado con todas las facultades de la naturaleza humana, pero sin desenvolverse ninguna de ellas; un botón no abierto todavía. Cuando se abre, cada una de las hojas se desarrolla, ninguna queda atrás. Tal debe ser el proceso de la educación. (Pestalozzi, 2006, p. 4)

Para Pestalozzi, el medio a emplearse en la primera etapa de la educación por los momentos no es esencial; lo que sí resulta importante es considerar que todo cuanto sucede en la vida del sujeto, es gradual, en concordancia con su evolución, por lo que durante el proceso de enseñanza el docente ha de sostener los grados de desarrollo del niño. No cabe duda, como diría Comenio, que se puede tener una noción holística de las cosas; pero en tono con Pestalozzi, esta construcción de la enseñanza ha de consistir según su desarrollo. Es importante dejar que el niño sea niño, que explore, se desarrolle gnoseológica y físicamente acorde a su edad o etapa, empleando los medios necesarios u oportunos para la consolidación de los saberes, sosteniendo el justo medio, evitando todo exceso y defecto en el arte de enseñar.

Repensar la didáctica o la enseñanza, no sólo ha de consistir en la generación de estrategias innovadoras. Muchas veces la estrategia elemental está en la misma esencia y existencia de quien enseña. Hay docentes que sólo enseñan con la esperanza de recibir en los estudiantes resultados que sirvan como

referente cuantitativo o cualitativo de su ejercicio didáctico. Por ello Pestalozzi (1889) acuña que: “los maestros que todo lo esperan de la enseñanza dada en la escuela y del estudio en la casa no tienen la menor idea de los que es la educación. El maestro debe aprender con sus alumnos a aprender” (p. 272). Es decir, construir conjuntamente los saberes, según sus posibilidades, necesidades, potencialidades, realidades.

Asimismo, Dewey (1953), desde su condición pragmática concibe la idea de que la enseñanza, calificada por él como un proceso educativo de: “reorganización, reconstrucción y transformación continuas” (p. 57), lo que obedece a convivir en la constancia de reestructurar metodologías que permitan hacer factible en el docente el desarrollo de la enseñanza en virtud de la realidad práctica que subyace en el estudiante, para así hacer posible a este el alcance de los aprendizajes. La enseñanza ha de consistir en formar a los individuos conscientes de la responsabilidad de su propio proceso educativo, son los responsables autónomos de hacer permanente o continua su formación, lo que en la época heroica se denominó preparación para la vida.

Esta sinopsis diacrónica demarca el conjunto de preceptivas que delimitan la didáctica desde la modernidad hasta la contemporaneidad, partiendo desde Comenio hasta Dewey, centrados en una consideración metódica, una teleología de la enseñanza, destacando la importancia de repensar la educación y el bien-estar de los sujetos de ésta.

Sin embargo, la postmodernidad desde las contribuciones de Gardner (1993) y sus “Inteligencias Múltiples” (IM), centradas en el aprendizaje en algunas reflexiones educativas, caben perfectamente en el marco de la didáctica, pues como se expresa en renglones introductorios, todo efecto es análogo a su causa, en el entendido, que no puede haber un aprendizaje significativo, si no hay una enseñanza en el mismo orden que éste. Por ende, sostener un cuadro de nociones de la funcionalidad, y de la estructura cerebral, resultaría elocuente ya que del desarrollo de la inteligencia resulta la facultad de generar productos provechosos para la práctica pedagógica.

**Figura 4.***Concepciones didácticas desde la diacronía pedagógica*

Pueda instruirse toda la juventud, y se instruya en todo aquello que puede hacer el hombre sabio, probo y santo. Se ha de realizar esta preparación de la vida de modo que termine antes de la edad adulta. (Comenio, 1998, p.30)



Todo esto de que carecemos al nacer, tan imprescindible en la adolescencia, se nos ha dado por medio de la educación. (Rousseau, 1985, p.7)



Sí el maestro logra despertar en sus alumnos el amor al estudio (...) entonces él ha ganado la partida. para conseguir eso, las horas destinadas a la enseñanza deben ser principalmente horas de aprendizaje. (Pestalozzi, 1889, p. 272)



Se ha de capacitar a los individuos para continuar su educación, o sea, que el objeto y la recompensa del aprender es la capacidad continuada para el desarrollo. (Dewey, 1988, p.116)



Muchos estudiantes fracasan en las escuelas tradicionales, pues sus fortalezas no llegan a desarrollarse y se pierden tanto en la escuela como la sociedad. (Gardner, 2005, p.70)

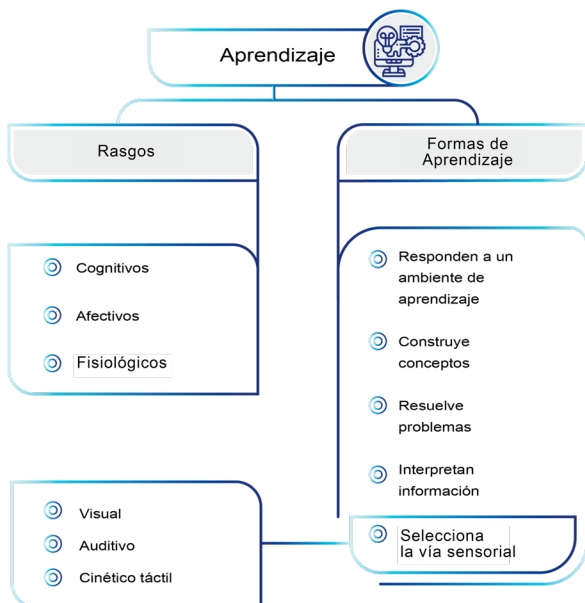
## El aprendizaje

En el apogeo reflexivo del acto educativo, no resulta obvia la enseñanza, menos aún el aprendizaje. La historia de la educación, así como de la pedagogía y la dinámica de las ciencias sociales dejan establecido que la práctica pedagógica es una constante en su repensar, pues, así como el conocimiento delimita la historia, ambos definen el hecho educativo.

De igual modo, el aprendizaje es una constante en el ser humano, tras el empleo del por qué como pregunta (Heidegger, 2003). Ante esta cuestión permanente, el sujeto vive construyendo su conocimiento desde los primeros estadios de su existencia y durante lo extenso de su vida. Para Sáez (2018 como se citó en Martín et al., 2022) el aprendizaje: “... hace referencia a la adquisición de un bagaje de saberes y habilidades que de producen en ámbitos de enseñanza o se origina fuera de éste; el cual está determinado por interiorizar, asimilar y ejecución de las ideas” (p. 98). En efecto, en el entendimiento se generan nudos en forma de interrogación, lo mismo el mundo exterior, que sólo la emisión de la pregunta, el logos logra desatar y brindar tranquilidad intelectual.

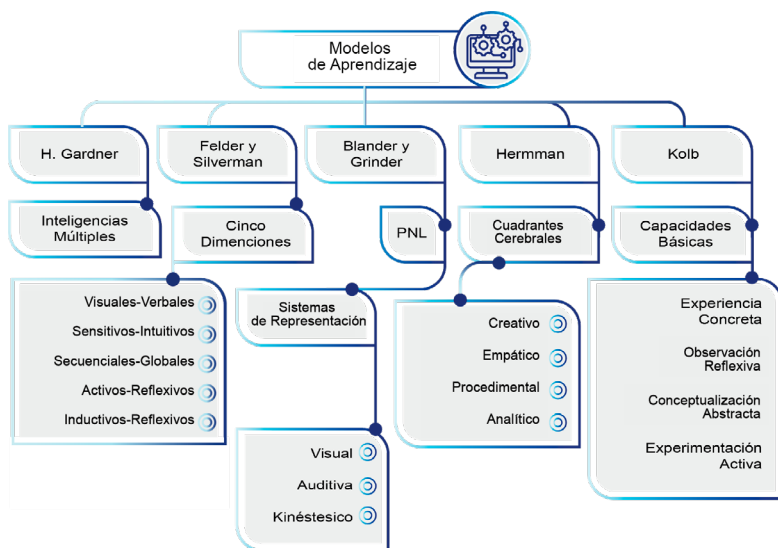
Sin embargo, en el marco de la acción docente, el tema del aprendizaje trasciende todos estos aspectos que en líneas anteriores se expresan. Es una constante, ya no en el sujeto en su obrar cotidiano; sino una constante en la práctica pedagógica, dado que la realidad que se suscita en el aula conlleva al maestro a generar estrategias o métodos, así como recursos para que el escolar aprehenda y aprenda lo que el maestro enseña. Es importante saber que existen diversos estilos de aprendizajes como inteligencias hay, dado que la forma de aprender no es única ya que obedece a un marco fisiológico como estructura. Para algunos, las experiencias son relevantes y significativas, así como las operaciones motrices o habilidades empíricas; mientras que, para otros, la vía intelectual o lógica es ideal; para otros existen otras alternativas o estructuras factibles para patentar el aprendizaje. Y en este caso, tiene mucho que ver el cerebro y cómo este procesa la información, en otros términos, según los estilos de aprender cómo se exponen en la siguiente Figura 5.

**Figura 5.**  
*Estilos de aprendizaje*



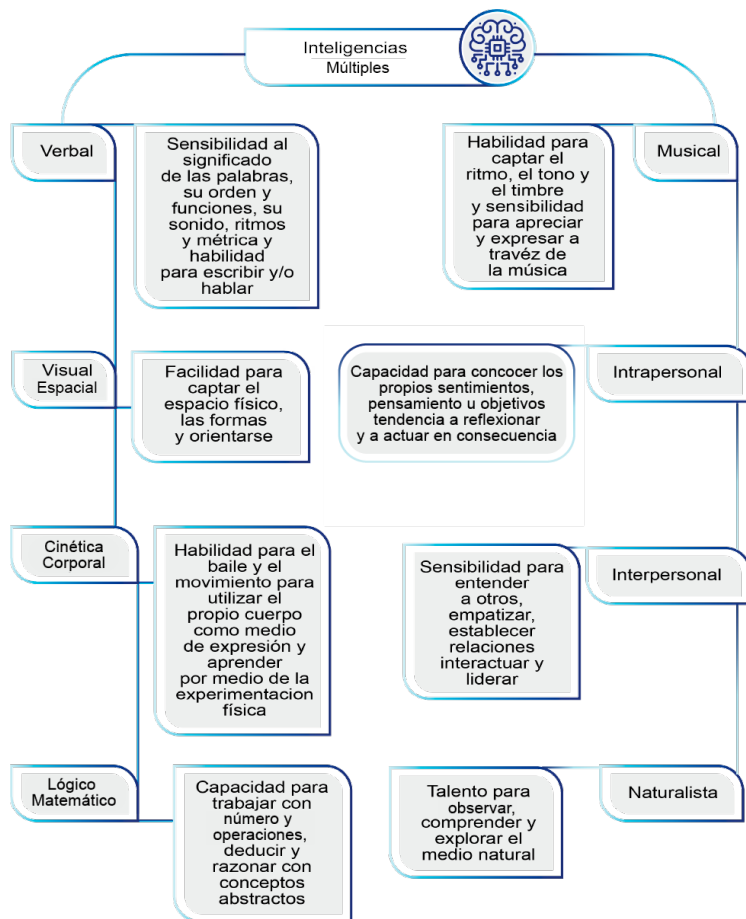
Es comprensible en la Figura 5, que pese a las representaciones análogas que pueden tener los seres humanos, en sí, hay una marcada diferencia, y es precisamente desde la forma como se dan los aprendizajes. Ugas (2006) expresa que por el modo de pensar es que resulta la existencia de la complejidad al punto de indicar que ésta: “... es paradigmática en tanto articula y reordena el conocimiento” (p. 13) y esta situación paradigmática en la figura vecina se comprende desde las formas de aprendizaje. Existen, además, otras tantas proposiciones teóricas que advierten sobre el aprendizaje y que resultan a la vez, importantes de ser conocidas por los docentes para su praxis educativa, como se aluden en la Figura 6.

**Figura 6.**  
*Modelos teóricos de los aprendizajes*



Este conjunto de teorías, desde sus perspectivas onto-epistemológicas, ofrecen al docente un conjunto de herramientas apropiadas para el desarrollo de las actividades pedagógicas y en consecuencia, el alcance de los aprendizajes por parte de los estudiantes. Todas son importantes, valiosas y aplicables; sin embargo, es considerable las proposiciones de Howard Gardner respecto a las inteligencias múltiples, en virtud de ser una de las aproximaciones teóricas de mayor relevancia por su descripción y fundamento. El ser humano intelectivamente no se limita a la adquisición de habilidades o nociones lingüísticas y lógico-matemáticas; los seres humanos sostienen diversas formas dianoéticas de consentir habilidades y a tono con Gardner, las Inteligencias Múltiples es la proposición teórica que explicita el problema del aprendizaje, como se describe en la Figura 7.

**Figura 7.**  
*Inteligencias múltiples*



Esta contribución teórica ostenta una carga ontológica interesante, de gran valía para la consolidación de los aprendizajes en los escolares. Y se expresa el rasgo ontológico, por lo que el sujeto actuante en el proceso de aprendizaje es un ente, existencia, con esencia y un marco de causas: es causado, es eficiente por lo que resulta ser y estar como transeúnte, movido, cambiante de manera permanente en el desarrollo escolar, y tiende todo cuanto en él sucede hacia un fin, en este caso, preparación para la vida. Esta tesis de Gardner expone una comprensión real de lo que es el ser en

sí, su estructura desde el conocer, por demás, una respuesta a toda filosofía de la educación que invita a replantear los estilos pragmáticos y/o tradicionales de la enseñanza. Es la oportunidad de enseñar al escolar a aprender a desarrollar todo el potencial intelectual, social, humano que hay en sí.

En algunas ocasiones se escuchan expresiones como: “el docente está sobresaturando de actividades, o exige demasiado al niño”, cuando en realidad el niño está en la capacidad de alcanzar esas exigencias y otras más. Ya lo diría Comenio con su Pansofía, puede lograr aprender o a saber de todo. Lo que sí ha de ser prudente en el docente, es conocer la funcionalidad cerebral y desde luego, conociendo a su estudiante, podrá establecer algunos criterios sustantivos de su estructura y en qué puede éste responder a sus exigencias. Es importante destacar que el hemisferio izquierdo del cerebro, por ejemplo, responde eficientemente a funciones ejecutivas que favorecen la inteligencia lógica, matemática y lingüística, lo que requiere de actividades más dinámicas a los efectos de no hacer tediosa o aburrida la clase (Armstrong, 2000).

Es imperativo trascender de la escuela escolástica, a una escuela más dinámica, repensar el marco de estrategias, así como de los recursos idóneos o apropiados para el desarrollo de la enseñanza y consecuentemente el niño alcance el aprendizaje. Emplear actividades más dinámicas, cooperativas y colaborativas.

Es necesario que se conciba como principio el aprendizaje para la vida y no para la escuela, no tener únicamente a las matemáticas y al lenguaje como unidades ulteriores, sino destacar en conjunto las demás áreas de conocimiento y forjar un entramado gnoseológico que finalice en la constitución de una formación integral en el individuo. Hoy en día, la neurociencia con el apoyo al contexto educativo, y de ahí la consideración neuropedagógica, contribuye con orientaciones estratégicas que conducen a nuevas formas de hacer atractiva la enseñanza y significativo el aprendizaje fundamentado en la capacidad de los estudiantes.

**Figura 8.**  
*Estrategias para el aprendizaje*



Este tipo de actividades conllevan a redimensionar el acto pedagógico, es decir, mutar a aquel docente ortodoxo, riguroso, que otrora fungió como un rol importante en el contexto socioeducativo, pero que las realidades históricas y las invenciones tecnológicas que han ido posicionándose del todo, en suma algunas contribuciones científicas como la neurociencia, han concurrido en lo educativo concebir un perfil docente cercano, guía, orientador, que apuesta constantemente a la erección de estrategias para que sus saberes, así como las competencias establecidas sean alcanzadas por sus estudiantes.

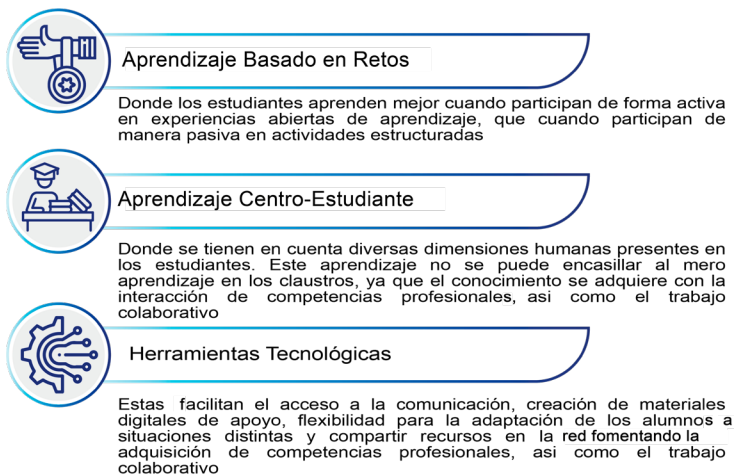
La gamificación o el juego como estrategia permite al estudiante desarrollar sentido lógico, integrarse a un equipo de trabajo, seguir o atender indicaciones, según la actividad así lo oriente el docente. No se debe interpretar esta estrategia como “jugar en clase” o emplear video juegos o elementos lúdicos en línea; se debe entender que, en este tipo de estrategia, se originan un conjunto de actividades donde el estudiante trabaja diversos elementos a los efectos de lograr objetivos establecidos (Parra y Torres, 2018).

Así mismo el juego de roles. Esta es una estrategia muy usual en la educación inicial. De alguna u otra manera, puede ser asociada por algunos como gamificación, aunque puede invertirse algunos elementos de tal significancia, no del todo es un juego, pero sí una metodología que invita al participante a interpretar una realidad ideal, asumir un personaje histórico, real o no, donde se motiva la creatividad y la generación de

ideas para consolidar un diálogo u algún otro elemento en sintonía con lo que representa (Rodríguez, 2019).

Otra de las estrategias, son aquellas que se realizan al aire libre. Si bien es cierto estas estrategias antes señaladas, como la que se reflexiona en este renglón, rompen significativamente con las prácticas docentes tradicionales, aquellas concentradas absolutamente en el aula. El docente debe planear entre sus temáticas de estudio, actividades que permitan el éxodo del aula ordinaria de clase a otros entornos o contextos, es decir, desempeñar trabajos al aire libre, ir a un museo o lugar histórico de la localidad, visitas guiadas a zoológicos o a instituciones educativas o de otra naturaleza pero que funja significativamente para la formación de los escolares; visita a geriátricos donde realicen actividades para los abuelitos, intercambios culturales o deportivos, juegos mentales, incluso actividades que ellos mismos hayan seleccionado realizar, entre otros (Martínez et al., 2018).

Entre otras, el trabajo cooperativo. No es una estrategia que se desarrolla por sí sola, lo que deja entender que en la medida en que se ejecuta la gamificación o el juego de roles, como estrategia, en esa misma y justa medida se lleva a cabo el trabajo cooperativo. Desde la perspectiva teórica denominada “Constructivismo Social”, delimita el rol que desempeñan los estudiantes en la resolución de problemas dirimiendo toda individualidad con una visión de trabajo conjunto (Laguna, 2015; Vygotsky, 1978). Cabe destacar que estas no son las únicas orientaciones metodológicas o estratégicas a los fines de hacer alcanzable los aprendizajes por parte del estudiante. Para Murillo et al. (2022) hay otras metodologías activas significativas y/o apropiadas para el desarrollo de los aprendizajes, como se describen en la Figura 9.

**Figura 9.****Metodologías activas para el aprendizaje**

**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Murillo et al. (2022, p. 45)

En consecuencia, trascender de la idea a la práctica, es decir, hacia aquel docente que hace una clase amena, motivadora, atractiva (Macías et al., 2020), bajo el empleo del trabajo cooperativo y colaborativo, así como de otros entornos para el aprendizaje (aprendizaje innovador, medio ambiente, otros), puesto que de esta manera el estudiante aprende y aprehende desde lo práctico, desde la conciencia social, construye rasgos axiológicos intersubjetivos, entre otros.

### Estructura Metodológica

La actividad investigativa está circunscrita en la naturaleza del ser humano, y ella requiere de una estructura metódica que conduzca el espíritu y la necesidad humana a la verdad o por lo menos a la aproximación a ésta. Por ello, Tamayo (1997) considera que toda indagación debe ser orientada por procesos científicos que permitan administrar la tarea investigativa, pues no todo cuanto circule por el entendimiento humano para ser indagado resulta ser enteramente riguroso u objetivo.

En este sentido, la presente investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo atendiendo que este tipo de investigaciones buscan: “... lograr conocimientos defendibles epistemológica y metodológicamente ante la comunidad científica internacional” (Martínez, 1996, p. 124). En este sentido, la investigación se conduce bajo el método fenomenológico, en el entendido que:

...se centra en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona (...) el procedimiento metodológico será oír detalladamente muchos casos similares o análogos, describir con minuciosidad cada uno de ellos y elaborar una estructura común representativa de esas experiencias vivenciales (Martínez, 1996, p. 170).

Como instrumento se utilizó el cuestionario, empleando la técnica entrevista a profundidad a un significativo número de docentes que desde sus vivencias y experiencias como enseñantes permitieron el desarrollo sistemático de la investigación. Esta ruta permite desde la interacción social suscitada entre el investigador y los actores sociales, conocer desde sus vivencias lo que ha significado su práctica pedagógica, su rol como enseñante y las experiencias sostenidas en cuanto al alcance de los aprendizajes por parte de quienes son sus estudiantes; así como apreciar qué rasgos metodológicos emplea de ordinario o por invención para hacer efectivo su ejercicio didáctico.

## Análisis de Resultados

Luego del camino recorrido en el desarrollo de la investigación, tras la consulta documental en correspondencia con el objeto-estudio, así como cada uno de los interesantes aportes devenidos de los informantes claves, para alcanzar los fundamentos teóricos del acto didáctico en el empleo de estrategias metodológicas en el proceso de aprendizaje, resultan algunas consideraciones de valor en torno al contexto educativo en general, destacando fundamentalmente que la esencia de la educación siendo esta la enseñanza, ha permitido a lo largo del tiempo, así como permite en los actuales momentos y permitirá en posteriores escenarios, repensar a las ciencias que hace posible el modelaje y desarrollo de un

Pueblo o Nación, tomando en consideración de dicho contexto lo que acontece realmente en la vida escolar por parte de quien enseña.

No cabe duda, que en teoría así como en la práctica, en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el imperio del currículo demarca los procedimientos a seguir según las áreas de conocimiento, delimitando las competencias y otras prerrogativas, que como regla, toda entidad educativa, o en particular, cada docente, se acoge para dar cumplimiento a los estándares allí establecidos, dejando muchas veces de lado los destinos de los escolares por dar cumplimiento a las exhortaciones u orientaciones administrativas que delimita éste órgano educativo. No se subestiman las orientaciones, más allá de ser un marco de instrucciones, es un instrumento construido por expertos e investigadores en la ciencias sociales y especialistas en materia curricular; pero su generalidad desatiende cada individualidad escolar, por más que se deja al albedrío la hermenéutica que debe proporcionar el docente a esta letra instruccional para la práctica pedagógica.

Por otra parte, las individualidades institucionales, dejan claramente establecido, que algunas prescripciones teóricas sobreviven en el mundo de las ideas y no el mundo del realismo práctico. Ello, por lo expresado en el renglón anterior, por el cumplimiento de tareas administrativas y el afán del desarrollo de una planeación que debe ser ejecutada sin contratiempo, figurando ser los estudiantes los afectados de este aparato más administrativo que académico. Estos manifiestos obedecen a lo que expresa Goodson (2000, como se citó en Mora, 2013):

La falta de un lenguaje común mínimo sobre el currículum al interno del discurso pedagógico ha dificultado su desarrollo como saber y como disciplina. De hecho, el origen del término currículum no viene de la pedagogía, ni siquiera de la educación, al parecer tiene remembranzas de la escuela calvinista; la noción de currículum como secuencia estructurada o disciplina derivó en gran medida de la ascendencia política del calvinismo (p. 118).

Lo que deja subrayado, que el órgano que se ha asociado como el ente natural y rector del proceso educativo de cualquier región del mundo es un instrumento que se ha constituido en correspondencia a políticas y menos enfocado a las realidades que hacen vida en la dinámica ordinaria

del hecho educativo, es decir, más enfoque administrativo y menos enfoque educativo, aunque su revestimiento literario y estructurado muestre una faz distinta. No se dirimen los esfuerzos que las ciencias de la educación y otras asociadas han ido contribuyendo en pro del desarrollo humano, como las teorías precitadas en la suscrita investigación, pero que destacan ser quimeras, utopías socioeducativas.

El siglo XXI es una época de la historia humana representada por un sin número de proposiciones en pro de la humanidad desde el enfoque educativo, pues la ciencia y la invención tecnológica han dado sus avances y de sus resultados se delimitan algunas aristas favorables para el proceso pedagógico. De ahí el apogeo de la neurociencia a fines del XX, pero su eco se percibe a comienzos del presente siglo y por ende algunas contribuciones como la de Gardner demarcando las capacidades humanas desde los procesos lógicos, así como habilidades residentes en el individuo; la resurrección de preceptos teóricos como el constructivismo social de Vygotsky y de ahí el llamado continuo en algunas producciones científicas a enfocar la enseñanza desde el trabajo cooperativo y colaborativo para hacer significativo el aprendizaje, el empleo de nuevas estrategias, además del uso de los Entornos Virtuales destinados para el Aprendizaje, como herramientas favorables para el escolar.

Pero aterrizando en la realidad, la denominada brecha digital resulta ser un obstáculo altamente significativo. Por ello, el instrumento y las exhortaciones, que no son del todo subestimables; terminan chocando con la realidad de la práctica pedagógica, bien sea porque las instituciones educativas no cuentan con los recursos para patentar tales herramientas y estrategias, o el docente, así como el estudiante no tienen acceso a dispositivos, menos aún a los aplicativos destinados para este beneficio socio-educativo, sumando a esto, la conectividad que es otro elemento a considerar y que Chacón-Penago et al. (2017, como se citó en Osorio et al., 2022) sobre Brecha digital consideran:

La desigualdad entre los que tienen un ordenador y los que no lo tienen (...) la disparidad entre los que tienen y los que no tienen internet (...) la desigualdad entre aquellos que tienen acceso a las TIC y aquellos que no, o que, teniendo acceso, están en desventaja por infraestructura, capacitación y/o equipamiento (p. 173)

De tal modo, que el desarrollo pedagógico en el mundo real se ve afectado, pese a todos los ideales teóricos existentes. Esta investigación deja como resultado, la comprensión de dos realidades que fungen ser el Alfa y el Omega del hecho educativo: la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, entre estas coexisten un número de elementos que han de ser concebidos, según las necesidades y realidades por parte del docente y de la entidad escolar, asociando además a los padres de familia, motor fundamental y cooperativo en el proceso formativo del escolar. Existe un extenso de marco estratégico, que al estudiarlos y comprenderlos resultan interesantes conocerlos desde la ejecución, pero que se requiere del acompañamiento y aprobación de las entidades escolares, al igual que de los padres de familia para que surta efecto en los aprendizajes de sus menores y representados hijos.

Ciertamente que el docente de aula es quien conoce a cada estudiante como realidad. Su rol como gerente en el aula conduce a establecer lazos cooperativos con otros pares, así como orientación escolar para la atención, orientación y acompañamiento de los procesos, tanto de enseñanza, como en la adquisición de los aprendizajes en aquellos escolares con alguna condición especial y que requiere(n) de una conducción especializada para que su desarrollo educativo sea progresivo.

Finalmente, las ciencias de la educación en conjunto con otras ciencias sostienen una búsqueda acompañada de la invención tecnológica, a fin de contribuir al contexto escolar para hacer óptima la formación integral de los seres humanos. Pero no todo debe quedar en los investigadores y sus proposiciones; desde cada realidad, se deben dar algunas indicaciones prácticas efectivas. Es decir, el o los docentes, han de sostener la indagación como parte fundamental de su quehacer como maestros, en correspondencia a sus vivencias han de ser artífices de sus propias estrategias o metodologías destinadas para la enseñanza y para el alcance de los aprendizajes de sus estudiantes. No cabe la preocupación, sino la ocupación ante esta falencia educativa no basta pensar la escuela que se nos va, sino tomar acciones para evitar que esta se desplome (Ugas, 2005).

## Conclusiones

Ante una sociedad del conocimiento que de manera permanente repiensa la educación y todos sus afanes, fundamentalmente en cómo enseñar y hacer posible que el estudiante alcance las competencias u objetivos planteados, está una realidad que contrasta con todos estos productos que devenidos de estudios en contextos reales, no son, ni deben ser considerados desde cada realidad escolar y docente en su aula, dictan algunas consideraciones fenoménicas de valor, para repensar la práctica pedagógica, llevar a cabo un acto contrito del rol docente y precisar si en efecto, hay un alcance de los aprendizajes o no.

No se debe obviar el fin de la educación, aquello que comprende Jaeger (2001) de los griegos como: “preparación para la vida”. Esta preparación consiste fundamentalmente en una formación humana, altamente axiológica; pero también una educación de adquisición de habilidades y competencias útiles y significativas para su existencia y la de su entorno. El accionar docente apuesta a ello, a hacer del hombre demasiado hombre (Luzuriaga, 1971; Rousseau, 1985; Pestalozzi, 1889), a su vez de indagar periódicamente a los efectos de conocer y/o estructurar nuevas metodologías que permitan en su desarrollo didáctico lograr resultados notables en sus aprendices.

Una premisa clásica exhorta a conocerse a sí mismo (Copleston, 2001), pero esta tarea personal, de orden ético, ontológico y gnoseológico, en la vida ordinaria se concentra en el conocimiento del otro. Esta última realidad debe empeñarla el maestro en su cotidiano ser y hacer docente, es decir, explorar cada realidad de su estudiante, conocerlo neurológicamente con el fin de discernir entre las capacidades y/o habilidades que le asiste a uno y a otro escolar y desde allí generar metodologías idóneas o emplear aquellas estrategias que desde las proposiciones teóricas existen a favor de aquellos estudiantes que requieran orientación oportuna para su aprendizaje.

Finalmente, todo obrar humano, sea sistemático o práctico, requiere del empleo de un método, entendiendo por ello como el camino, ruta o mapa por donde se ha de guiar todo entendimiento o acto humano. Por ello, Sócrates de Platón consideró a Mayéutica como método para alcanzar el saber por mediación dialógica (la pregunta y la respuesta), del mismo modo en el accionar pedagógico se ha de construir medios aceptables en el niño para construir de manera conjunta y colaborativo los conocimientos.

## Bibliografía

- Aristóteles (2006). *Metafísica* (Trad. O. Azcárate). Espasa-Calpe. (Trabajo original publicado ca. 1311)
- Armstrong, T (2000). *Inteligencias múltiples en el aula*. Editorial Paidós.
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna* (8ª ed.). Porrúa. <https://bit.ly/3NLNLqg>
- Copleston, F. (2001). *Historia de la filosofía*. Ariel.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación* (3ª ed. Trad. L. Luzuriaga). Morata. <https://bit.ly/44wnUJ3>
- Dilthey, W. (1957). *Historia de la pedagogía*. Losada.
- Fornaca, R. (1978). *La investigación Histórico-pedagógica*. Oikos-Tau.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método I* (5ª ed.). Sígueme. <https://bit.ly/418bZy8>
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: the theory of múltiples intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós.
- Heidegger, M (2003). *La proposición del fundamento*. Ediciones del Serbal.
- Hernández, O. (2007). *Introducción a la didáctica* (1ª ed.). Universidad de Santander. <https://bit.ly/3O4Do1d>
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: los ideales de la cultura griega* (1ª ed.). Fondo de Cultura Económica. <https://bit.ly/3LIPcTI>
- Laguna, L. (2015). El trabajo cooperativo. *Revista Internacional de Apoyo a la inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(2). <https://bit.ly/3VN2K5u>
- Luzuriaga, L. (1971) *Historia de la educación y de la pedagogía* (9ª ed.). Losada. <https://bit.ly/3LIZxz0>
- Macías, J., López, J., Ramos, G. y Lozada, F. (2020). Los entornos virtuales como nuevos escenarios de aprendizaje: el manejo de plataformas online en el contexto académico. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 5(3), 62-69. <https://bit.ly/3nIMrd5>
- Maldonado, H. y Girón, D. (2009). *Didáctica general* (Vol. 9). Centroamericanos de Educación Primaria o Básica. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica. <https://bit.ly/3pg5Cfl>


- Martín, J., Ureña, Y. y Ontiveros, Z. (2022). Educar en el modelo transformador de aprendizaje desde las inteligencias múltiples para la formación de competencias y habilidades educativas. En N. Carruyo, Y. Ureña y R. Ontiveros (Coords.), *Heterodoxa más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 88-108). Sello Editorial UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Martínez, J., Arjones, A., Delgado, J., Hueso, P. y Ruiz, J. (2018). *La educación al aire libre como herramienta para mejorar el aprendizaje del alumnado*. <https://bit.ly/3HOahLD>
- Martínez, M. (1996). *El método fenomenológico*. Trillas.
- Meneses, G. (2007). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico*. [Tesis de Maestría, Universitat Rovira i Virgili]. TDX. <https://bit.ly/2I87FLM>
- Mora G., J. (2013). La reforma educativa (1969-1980) y su impacto en las teorías del curriculum en Venezuela. *Revista Heurística*, (16), 116-127. <https://bit.ly/3NLG0kc>
- Murillo, C., Ureña, Y. y Santiago, J. (2022). Pedagogías emergentes: procesos interactivos para priorizar aprendizaje de segunda lengua en instituciones educativas públicas. En N. Carruyo, Y. Ureña y R. Ontiveros (Coords.), *Heterodoxa más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 39-64). Sello Editorial UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Osorio, D., Carruyo, N. y Martínez, M. (2022). Actitud, brecha y competencia digital del docente en la emergencia sanitaria por coronavirus (Covid-19). En N. Carruyo, Y. Ureña y R. Ontiveros (Coords.), *Heterodoxa más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 158-184). Sello Editorial UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Parra, E. y Torres, M. (2018). La gamificación como recurso didáctico en la enseñanza del diseño. *Educación Artística: Revista de Investigación*, (9), 160-173. <https://doi.org/10.7203/eari.9.11473>
- Pestalozzi, J. E. (1889). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (Trad. J. T. Sepúlveda). Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://bit.ly/2DPONfu>


- Pestalozzi, J. E. (2006). *Cartas sobre educación infantil* (3ª ed., Trad. J. M. Quintana). Editorial Tecno. <https://bit.ly/3p8mHas>
- Real Academia Española. (s.f.). Didáctico, ca. En *Diccionario de la lengua Española*. Recuperado en 07 de mayo de 2023. <https://dle.rae.es/didascaia>
- Rodríguez, J. (1985). *Curriculum, acto didáctico y teoría del texto*. Anaya.
- Rodríguez, P. (2019). *El juego de rol como herramienta didáctica en grupos de PMAR. un camino hacia el aprendizaje significativo* [Tesis de Maestría, Universidad Complutense de Madrid]. <https://bit.ly/44EDIJO>
- Rousseau, J.J. (1985). *El Emilio o educación* (Trad. L. A. Prado). Editorial EDAF. (Trabajo original publicado en 1762).
- Sarmiento, M. (2004). *La enseñanza de las matemáticas y las ntic. Una estrategia de formación permanente*. [Tesis de Doctorado, Universitat Rovira I Virgili]. TDX. <https://bit.ly/2LWSVzU>
- Tamayo, M. (1997). *El proceso de la investigación científica* (3ª ed.). Limusa
- Ugas, F. (2005). *La educación desde una perspectiva sociocultural*. Talleres de Estudios Permanentes de Epistemología.
- Ugas, F. (2006). *La complejidad un modo de pensar*. Talleres de Estudios Permanentes de Epistemología.
- Vygotsky, L. (1978). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.


## CAPÍTULO IX

**HABILIDADES BLANDAS: ESTRATEGIAS DE  
MEDIACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA INTERACCIÓN EN  
EL AULA**

Jessica Mariuxi Macías Alvarado \*  
Norcelly Yaritza Carruyo Durán \*\*  
María Isabel Martínez Alarcón \*\*\*

\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.  
 ORCID: 0000-0003-0379-6246

\*\* Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Facultad de Humanidades y Ciencia de la Educación.  
 ORCID: 0000-0001-5010-0016

\*\*\*Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto  
Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Departamento Académico de  
Castellano y Literatura, Pedagogía y Práctica Profesional.  
 ORCID: 0000-0002-3442-4675

**Resumen**

Las habilidades blandas, son cualidades que asisten a los individuos relacionarse de la mejor manera con sus pares, usándose en cualquier ámbito siendo necesarias emplearlas como estrategias de mediación pedagógico en los diferentes sistemas educativos, en correspondencia y atención para el orden social que día a día experimenta cambio, donde las habilidades duras no son suficiente y necesitan del apoyo de las habilidades blandas. De allí surge el objetivo del presente artículo que fue comprender el uso de las habilidades blandas como método estratégico que coadyuve en el acto pedagógico el desarrollo interactivo de los escolares en su ambiente formativo natural. La ruta metodológica se encuentra desde la perspectiva cualitativa, bajo el paradigma interpretativo y un método hermenéutico, apoyado en referentes teóricos que permiten de manera descriptiva-explicativa el análisis correspondiente al objeto-estudio. El análisis de los resultados indica que se ha de atender la formación docente acorde con los cambios que la sociedad y la educación exigen, promoviendo así, planes, programas y proyectos que

apuesten a la formación permanente en los maestros donde se incluyan las habilidades blandas para ser abordadas dentro de su mediación pedagógica. Por último, los organismos deben admitir que a medida que el tiempo corre, a la par todo cambia y ya coexisten nuevas formas de enseñar y de aprender, se requiere el empleo de nuevas estrategias como las habilidades blandas, las cuales abordan todas las dimensiones del ser como la cognitiva, la personal, la instrumental y la social.

**Palabras clave:** Habilidades blandas, estrategias, mediación docente.

**SOFT SKILLS: EDUCATIONAL MEDIATION STRATEGIES  
FOR INTERACTION IN THE CLASSROOM****Abstract**

Soft skills are qualities that help individuals relate in the best way with their peers, being used in any field, being necessary to use them as pedagogical mediation strategies in different educational systems, in correspondence and attention to the social order that day by day. experience change, where hard skills are not enough and need the support of soft skills. From there arises the objective of this article, which was to understand the use of soft skills as a strategic method that contributes in the pedagogical act to the interactive development of schoolchildren in their natural training environment. The methodological route is found from the qualitative perspective, under the interpretative paradigm and a hermeneutic method, supported by theoretical references that allow in a descriptive-explanatory way the analysis corresponding to the object-study. The analysis of the results indicates that teacher training must be addressed in accordance with the changes that society and education demand, thus promoting plans, programs and projects that bet on permanent teacher training where soft skills are included to be addressed within its pedagogical mediation. Finally, organizations must admit that as time goes by, everything changes and new ways of teaching and learning already coexist, the use of new strategies such as soft skills is required, which address all dimensions of learning. be as cognitive, personal, instrumental, and social.

**Keywords:** Soft skills, strategies, teacher mediation.

## Introducción

Es evidente entonces, que el ser humano desde su génesis ha coexistido con una suma de necesidades, entre las cuales se encuentra la de comunicarse e/o interactuar con su prójimo o par natural; ésta necesidad de interacción tiene como intención consolidar su evolución o desarrollo personal, económico, pero fundamentalmente social. Por ello es de vital importancia educar para el ejercicio del acto del comunicar y por ende de interactuar, tal como lo afirma Avendaño (2011) al expresar que la comunicación: "... implica la interacción y la puesta en común de mensajes significativos a través de diversos canales y medios para influir de alguna manera en el comportamiento de los demás y en la organización y desarrollo de los sistemas sociales" (p. 1), y aunque los demás seres vivos tienen su particular código de comunicarse, el ser humano no sólo le asiste código y demás elementos; sino la necesidad de socializar y de vivir en contacto permanente con su par existencial.

Esta consideración teórica destaca que el acto dialógico es imperativamente necesario en la humanidad donde los procesos mentales, así como patrones de conducta se asocian para delimitar un célebre encuentro socializador. Dicha interacción es una condición sine qua non se puede convivir en sociedad; más aún, en una época de sociedades modernas inmersas en un mundo globalizado por ende cambiante, desafiante, de avances tecnológicos en la cual la educación no escapa. Por ello, la educación debe responder a dicha realidad, reinventándose en la manera en que se ejecutan metodologías alternas a los efectos de hacer próspero y significativo el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje (PEA). En esta existencia cambiante, el ser humano debe contar con pericias para afrontar las diferentes situaciones que se presentan en cada ámbito de su vida preparado para convivir en una sociedad universalizada por consiguiente más competitiva. Tal como lo expresan Murillo et al (2022), para que resulte un satisfactorio PEA:

...es fundamental que se reivindique el acto docente desde la formación continua, propiciando dentro de este quehacer académico, nuevas metodologías y/o técnicas que hagan alcanzable en el aprendiz los conocimientos que transmite el docente, así como aquellas orientaciones que emanan a los fines de consulta y construcción de saberes. (p.41)

En el marco de la observación anterior, en toda la extensión mundial, se requiere una transformación del sistema educativo acorde con las necesidades actuales, que sea de calidad, equitativo, inclusivo, integral, correspondiendo a las demandas presentes; un factor elemental de la educación que es necesario analizar son las estrategias de mediación pedagógica, donde el rol de los docentes es un pilar fundamental para PEA y la instrucción de los aprendices. De ahí la necesidad de emplear metodologías, herramientas y estrategias que contribuyan tanto al PEA como al desarrollo de las habilidades blandas (HB).

Sobre la base de la posición de la World Health Organization, Division of Mental Health (WHODMH, Como se citó en Guerra-Báez, 2019) considera que las HB son: "... necesarias para la interacción con otros y que permiten hacer frente a exigencias y situaciones desafiantes cotidianas (...) permiten a la persona tomar decisiones, resolver problemas, pensar de manera crítica y creativa" (párr. 7). Estas delimitaciones, permite el desarrollo intersubjetivo, axiológico y emotivo altamente saludables entre los humanos.

Como consecuencia de esto, actualmente las HB, ha sido tema de interés y discusión de distintas organizaciones mundiales, debido a la importancia que tienen las mismas como estrategia pedagógica para fomentar la interacción entre los estudiantes. Tal es la importancia que El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020), afirma que éstas: "Son las que permiten que los niños, niñas y adolescentes aprendan con agilidad, se adapten con facilidad y se conviertan en ciudadanos capaces de navegar a través de diversos desafíos personales, académicos, sociales y económicos" (p. 5), por lo que se ha demostrado el impacto que tienen las HB, a propósito de adoptar diferentes estrategias en los niveles de educación, por lo que es necesario considerar las matrices que involucran a los estudiantes para que se forme como un ente calificado para que pueda desempeñarse y poner en práctica sus conocimientos.

A los efectos de esta tesis, HB, ha ido generando espacios de reflexión o crítica, ante la preocupación global que está acarreado en el contexto educativo, debido a la envergadura de dichas habilidades para el crecimiento de otras como: sociales, interpersonales, comunicativas, además de fortalecer atributos como: la personalidad, las actitudes, el carácter, la inteligencia emocional y social, entre otros; que permitan

una mejor interacción y desempeño, que consolide el logro de objetivos y el complemento necesario para las habilidades duras. Todos los países del mundo persiguen en sus políticas educativas, estándares sobre la calidad educativa, por muy ambigua que parezca esta aspiración por los diversos aspectos que pueden considerarse, bien sea, planta física, tecnología o inversión en espacios inteligentes para la formación y capacitación humana, incluso los índices académicos de la población, entre otros. Lo que sí es importante destacar, es la puesta en práctica el desarrollo de potencialidades humanas desde la perspectiva socio-emocional, considerándose necesaria para la vida (Espinoza y Gallegos, 2020).

Como resultado de lo presentado, no cabe duda de que hay razones suficientes por las cuales los sistemas educativos deben replantearse el tener la claridad de su intención, donde los actores pedagógicos cuenten fundamentalmente con una estructura académica para un apropiado desempeño que le permita repensar desde su realidad el marco estratégico para enseñar y que los discentes aprendan significativamente. “La formación del profesorado, es uno de los objetivos prioritarios de las reformas educativas, organizándolas de forma que exista una continuidad entre formación inicial y permanente” (Monereo, 1998, p. 81). No es un secreto, que en la práctica educativa, han convivido personas que por el simple hecho de saber leer, escribir, o tener dominio en un área, habilidades deportivas, entre otras, han cubierto demandas socioeducativas, y la reflexión consiste en que la escuela esté asistida, desde sus primeros estadios hasta los superiores, por profesionales competentes; que además de ser conocedores de sus disciplinas, estos delimitan herramientas acordes a las necesidades que demanda la realidad en su aula.

Tal como se ha visto, desde el punto de vista educativo, se ha demostrado el efecto de adoptar diferentes estrategias en los niveles de educación superior, por lo que es imprescindible atender las matrices que involucran a los estudiantes para que se forme como un ente competente para que pueda desempeñarse y poner en práctica sus conocimientos. Por consiguiente, el docente debe estar adaptado a la realidad social, pero esta es una de las falencias que se ve día a día en los entes escolares, la aspiración apunta a que la educación no dirima de sí, el desarrollo de habilidades blandas como estrategia de enseñanza. Al respecto, Zavalza (2004, como se citó en Álvarez, 2022) plantea que las HB se hacen de

manifiesto en el ejercicio didáctico: “en la medida que se evidencian capacidades de planificación, de comunicación efectiva, el manejo de nuevas tecnologías, el manejo de una metodología ajustada a la realidad, la interacción certera con los estudiantes (...) y el trabajo en equipo” (p. 18) considerando, además, el desarrollo crítico y reflexivo.

No obstante, el déficit de estrategias en la práctica pedagógica, dentro de las que se destacan las habilidades blandas, apoya la idea de una educación holística que permita integrar y acoplar lo teórico con lo emocional para el desarrollo integral de los estudiantes. Por tal motivo, se concibe como objetivo general comprender el uso de las habilidades blandas como estrategia de mediación pedagógica que contribuyan de manera significativa en la interrelación de los escolares en el ambiente de clase. Por ende, se plantearon objetivos específicos como: 1. Analizar los pilares fundamentales de la educación como base de las HB como estrategia de mediación pedagógica; 2. Interpretar los tipos de HB utilizadas como estrategia de mediación pedagógica para la interacción de los estudiantes; 3. Considerar estrategias de mediación pedagógica basadas en las HB para la interacción de los estudiantes en el aula.

Como puede observarse, el presente artículo, que las HB son una estrategia necesaria para o en la mediación pedagógica. Se llega a ello amén a la revisión documental donde se derivó que las HB son un medio que permite a los estudiantes desenvolverse en diferentes contextos de la vida diaria, permitiéndoles adaptarse a su entorno, aprender rápidamente y enfrentarse a grandes desafíos sociales, personales, culturales o laborales, con el fin de que sean ciudadanos activos dentro del contexto social y posean la capacidad de conducir sus propios proyectos de vida. En consecuencia, ha llegado no un neologismo empleado a lo educativo, una nueva realidad, sino una re-formación del docente a tono con la realidad social.

El presente documento investigativo resulta relevante e importante debido a la aplicación limitada de metodologías para el desarrollo de las HB. Desde una perspectiva altamente teórica, resulta imperativo estudiar las estrategias de mediación pedagógica para la interacción de los estudiantes en el aula y cómo se fortalece el alcance de las HB, dado que a partir de estos resultados se pueden crear estrategias psicopedagógicas que fortalezcan al discente en lo personal,

emocional y en el orden de interacción social. En cuanto a lo metodológico, se justifica porque se implementa una metodología investigativa, teniendo como base, conocimientos teóricos previos, así como, referencias de tipo documental, aportando resultados que se utilizarán para la mejora de las estrategias de mediación pedagógica en el desarrollo de las HB de los estudiantes, además los instrumentos y los resultados de la recolección de datos serán de utilidad para futuras investigaciones afines al objeto de estudio.

Por último, el estudio tiene un impacto social, pues resulta relevante crear estrategias que modifiquen las limitantes de HB en los estudiantes, dado que es beneficioso para que el discente se desenvuelva correctamente en los diferentes ámbitos sociales, fortaleciendo el desarrollo para la vida donde tenga a futuro mejores oportunidades laborales y sociales.

## Fundamentos Teóricos

Precisando de una vez los fundamentos teóricos necesarios en toda investigación, atienden la esencia temática que delimita el objeto de estudio, se fundamenta en los hallazgos de otros investigadores y la experiencia de los investigadores, asumen el rol de artífices de nuevas contribuciones, en la sociedad del conocimiento, éste tiene carácter acumulativo. A continuación, se darán a conocer la esencia del presente artículo, dentro de estas temáticas se encuentran: habilidades blandas, estrategias de mediación pedagógica y habilidades blandas en la interacción en el aula

## Habilidades blandas (HB)

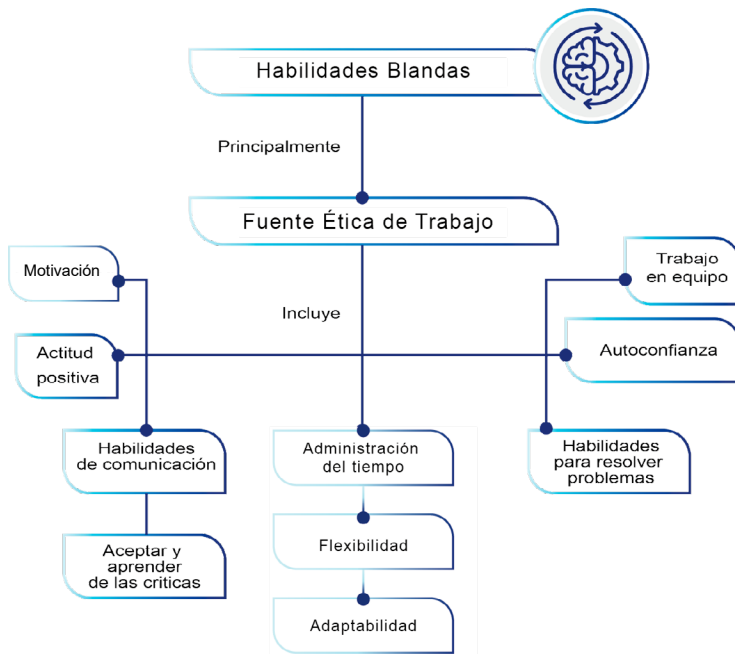
Es evidente entonces que las HB surgen en Estado Unidos a partir del año 1960, valoradas como pericias que se utilizaban en el ámbito militar en lo que respecta al adiestramiento de líderes, con el fin de incentivar el logro de objetivos, en ese caso ganar guerras. Esto implica que las habilidades blandas constituyen acciones como: el trabajo cooperativo y colaborativo, administración eficaz del tiempo, así como del cambio, el control de stress, resolución de conflictos, liderazgo, comunicación asertiva, en fin, un conjunto de capacidades imprescindibles para ajustarse a los diferentes contextos de la vida, y que las mismas, le permitan al sujeto transmitir las a los diferentes ámbitos sociales.

En divergencia de las HB, las habilidades duras (HD), también conocidas como competencias cognitivas, están dirigidas a la formación y la adquisición de conocimientos para alcanzar logros u objetivos; mientras que, las HB, además de consentir otras acepciones nominales como: habilidades transferible (HT), habilidades no cognitivas (HNC), habilidades socioemocionales (HSE), habilidades para la vida (HPV) y por último habilidades para el siglo XXI, son en sí, de orden transversal y comprende aspectos interpersonales y sociales. Estas habilidades sostienen una imbricación interesante con la denominada inteligencia emocional (IE), consolidando así, fundamentos socioafectivos e interpersonales para que una persona alcance con éxito un óptimo desenvolvimiento social y laboral (Goleman, 1998; Gardner, 2001; Rodríguez, 2020).

Todo lo anterior respalda, estas consideraciones no son las únicas fuentes y esencialidades teóricas de valor; pues cabe apreciar que las HB corresponden a su vez, a los márgenes conductuales, así como al ethos y la aptitud que pueden sostener la persona humana. Es decir, a la hora de una persona emprender proyecto, independientemente de su rol o profesión, debe tener en cuenta que el papel que juega ante esa realidad abre toda posibilidad de interacción a lo que se invita a sostener márgenes amplios de interacción social y no cerrado a su círculo profesional o de interés personal, ya que se debe a un colectivo social (Challa, 2022).

Sobre la base y la concepción que son muchos los autores que han definido las HB, pero coinciden en que las mismas son cualidades o atributos que les permiten a los individuos relacionarse de la mejor manera con sus pares, y que éstas se usan en cualquier ámbito. Es importante resaltar que éstas se consolidan a lo largo de la vida, tienen que ver con el crecimiento emocional de las personas; en sí, se consideran como la suma de habilidades socio-comunicacionales que permiten la interacción dialógica de manera eficaz y asertiva. Dicho de otro modo, las HB se refieren a la IE, la comunicación efectiva y asertiva, las relaciones personales, que ayudan al individuo conocerse y comprender al otro, y de esta forma facilitar el desarrollo social (Barrón 2018; Goleman 1998) como se evidencia en la figura 1 siguiente.

**Figura 1.**  
*Características de las HB*



De manera semejante, las habilidades blandas, son imprescindibles para desarrollar una labor o realizar un trabajo de forma eficaz y sólo podrá lograrlo con el desarrollo de competencias sociales. El desarrollo de las mismas permitirá al individuo sentirse más competente y toma en cuenta el entorno social. De igual forma, es importante recordar y admitir que en el contexto social no sólo basta contar con habilidades duras, puesto que se necesitan mayor habilidad en las personas para relacionarse, expresar ideas y opiniones, integrarse, comunicarse, expresar emociones, en sí, cómo se comportan en el contexto social.

Como se puede entender, no se puede hablar de HB, sin hacer una clasificación de ellas. Existen tres tipos de HB, aquellas que se corresponden a las formas en cómo se desenvuelve el sujeto desde lo comunicativo, el trabajo en equipo para la resolución de conflictos y la capacidad estratégica para la persuasión en sentido positivo y efectivo (Challa, 2022). Por su parte, Álvarez (2022) discrimina cuatro tipos, que de uno u otra forman arropan los planteados por los autores antes citados, tal como se reflejan en la figura 2:

**Figura 2.**  
*Tipos de habilidades blandas*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Álvarez (2022, p. 56)

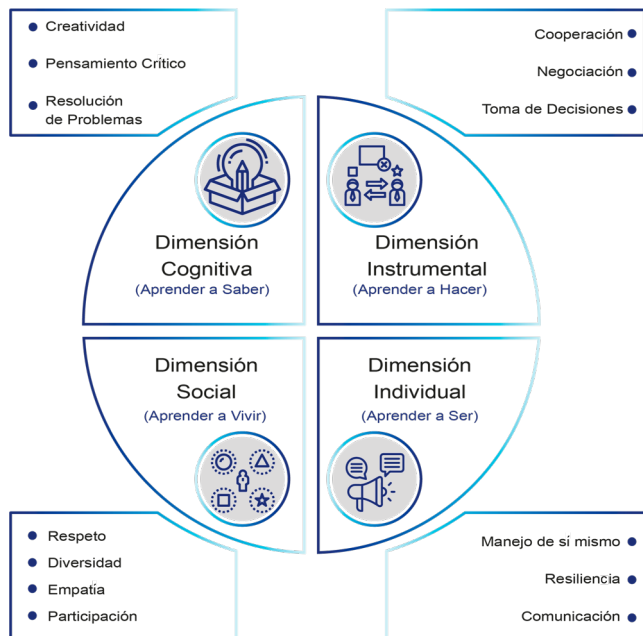
Tal y como se ha indicado en la figura, dentro de la clasificación presentada por Álvarez (2022), se encuentran las *habilidades informativas, instructivas y explicativas, las convincentes, negociadoras y decisivas, escuchar y monitorear, y las comunicativas y socializadoras*; las primeras, *habilidades informativas* se enfatizan en la conversación, pues es necesario la transmisión del mensaje y por ende, implantar la idoneidad de la escucha activa. En el caso de las segundas, *habilidades instructivas y explicativas* el intercambio que representa a este tipo de habilidades no siempre evoca a que sean integradoras, se deben tener técnicas para resolver conflictos, pero en ocasiones no se logran acuerdos, pero para conseguir un buen trabajo, es importante guiar los distintos conflictos a un término positivo, de igual forma es importante, fijar

posición desde criterios autónomos, conocer oportunamente cuándo intervenir y darle valor a la celebración de acuerdos y negociaciones.

Cabe agregar las terceras, *habilidades las convincentes* escuchar y monitorear, es necesario poner en práctica las facultades sensorio-perceptivas, es decir, aplicar la escucha junto con la observación, para luego interpretar lo comprendido tanto verbal como no verbales, y poder acentuar la dirección de lo que se quiso decir. Finalmente, *las habilidades comunicativas y socializadoras* hacen referencia a la escucha y emisión de mensajes, pues la comunicación se da en la manera en cómo se vinculan las personas, en ésta se debe mantener una ecuanimidad, es decir, se persigue una interacción agradable, provechosa, donde se consiga un clima agradable.

Lo que se quiere explicar, debido a la importancia que en la actualidad poseen las habilidades blandas, éstas pueden y deben ocurrir a lo largo de la vida y en los diferentes ámbitos, por ejemplo, la educación formal, la no formal y la informal. De igual forma, mejoran las relaciones dentro de los diferentes ámbitos de la sociedad, debido a que implica relaciones socioafectivas, que coadyuban de manera positiva la potencia de las consideraciones hacía las demás personas a lo largo de la convivencia y por lo cual es necesario que sean desarrolladas, sobre esto, la UNICEF (2022) en el marco de las habilidades transferibles o blandas propone un metodología holística en el fomento de estas habilidades desde la educación el cual se basa en cuatro dimensiones que se exponen en la figura 3.

**Figura 3.**  
*Dimensiones de las habilidades transferibles*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de UNICEF (2022, p. 4)

Ante la situación e imagen planteada, se refleja en primer lugar, se tiene la *Dimensión Cognitiva* la cual está asociada al aprender a saber, dentro de esta dimensión se incluye habilidades para el aprendizaje, entre las cuales se destacan: la creatividad, pensamiento crítico y resolución de problemas; la creatividad es definida por Challa (2022) como “la capacidad que tiene una persona para crear métodos originales y distintos que permita solucionar problemas en la entidad, y de este modo desarrollar un trabajo eficiente” (p. 10), ésta es básica para la vida y consiste en la capacidad para producir técnicas con una óptica innovadora, está se puede dar de forma individual o cooperativa; el pensamiento crítico se basa en cuestionamientos para tener un panorama amplio de lo que es aparente, invita a la reflexión y es elemental para comprender la sociedad que se encuentra en cambios continuos; y la resolución de problemas, que se enfoca en la facultad de reconocer cuando se presenta una dificultad y buscar una solución para la misma, haciendo seguimiento y

control del cómo se implementa la solución.

Por su parte en un segundo orden, se encuentra la *Dimensión Instrumental* que hace referencia al aprender a hacer, dentro de ésta se encuentran la cooperación, la negociación y la toma de decisiones. Es importante implementar como estrategia el trabajo cooperativo en el aula, esta alternativa didáctica contribuye a maximizar el aprendizaje propio y el de los demás, fundamentalmente desde la perspectiva de la alteridad y la honestidad (Vela, 2017), es decir, el trabajo en conjunto para lograr un objetivo común. En cuanto a la negociación, se da un proceso de comunicación respetuosa entre partes para alcanzar acuerdos en que los intereses de cada una de las partes que se pueden presentar divergentes resulten constructivos y favorables para todos (Guerra-Baez, 2019), apostar a la resolución de conflictos pese al fundamento crítico, ser cooperativo, constructivo, negociador y todo desde la comunicación.

En lo referente a la *Dimensión Individual*, la cual se asocia con el aprender a ser, consiente favorablemente el conocimiento a sí mismo, así como la capacidad de autodominio y/o control ante situaciones adversas; la resiliencia, además de la acción dialéctica que ha de estar presente en todo momento, son elementos eficaces que permiten erigir estructuras amigables para el desarrollo humano personal, como colectivo social. Según Silas (2008), la resiliencia: “Es la capacidad personal de superar adversidades o riesgos, a través de un proceso dinámico en el que se emplean con libertad factores internos y externos al individuo” (p. 1260), se refiere a la facultad de enfrentar de forma constructiva los percances, con el fin de cuidar la salud mental, de ahí el apostar a una formación ecológica de la persona y el fomento por habilidades sociales de amplia interacción, estos, uno de los propósitos del actual siglo (Challa, 2022).

Para dar por concluido el análisis de la imagen, se encuentra la *Dimensión Social* vinculada con el aprender a vivir juntos. Ello consiste, en practicar habilidades y valores que concienticen al sujeto en la heterogeneidad social, haciendo énfasis en la ciudadanía activa, entendiendo que se vive en sociedad y que cada individuo posee singularidad demarcando diferencias específicas de orden cultural, religioso, económico, entre otros. De ahí que la UNICEF (2020) defina el respeto por la diversidad como: “Una habilidad profundamente interpersonal, y se puede definir

como el entendimiento de que, en virtud de su condición humana, las personas participan paritariamente en un mundo ético común que reconoce la singularidad y diferencias de cada individuo” (p. 54). Seguidamente, la empatía se refiere a entender los sentimientos del otro sin juzgar y tratar de experimentarlos desde la posición del otro, ésta desempeña un papel importante en las relaciones y resolución de conflictos en todos los ámbitos.

Es conveniente recalcar de las habilidades blandas constituyen una fuente fundamental para el desarrollo competitivo social y la relación con las personas en el entorno, son esas características que permiten un manejo afectivo en cualquier área o contexto y giran en base al estado emocional y las capacidades interpersonales de cada individuo. Además, le permite al individuo un aprendizaje expedito, donde pueda apropiarse con ligereza y se ajuste con comodidad para convertirse en un ciudadano apto para enfrentarse a los desafíos que impone la sociedad.

### **Estrategias de mediación pedagógica**

En lo que se refiere a la práctica educativa evoluciona vertiginosamente, a tal punto que son casi imperceptibles los cambios que en ella se dan constantemente, en este punto, la escuela y el docente se convierten en agentes de cambio permitiendo a los estudiantes desarrollarse en diversos contextos. En este sentido, la educación ha conducido a los docentes que estén a la altura de dichos cambios y generen estrategias para estar en consonancia con las exigencias de una sociedad cambiante, consciente de la diversidad de operaciones mentales como actitudinales que sostienen los cohabitantes sociales (Martínez y Zea, 2004) donde el trabajo cooperativo, es una estrategia hábil y atinada en la formación integral del aprendiz.

Precisando de una vez, no hay actividad pedagógica en la que no se cuente con un marco estratégico, así como el empleo de algún recurso, o basarse en un método de enseñanza. Las estrategias son el mejor artilugio que se emplea en el proceso de enseñanza, éstas permiten al docente desenvolverse con destreza para lograr que el estudiante tenga un mejor desempeño académico. Asimismo, permiten aprovechar lo mejor de los estudiantes para crear un aprendizaje constructivista, por ende, eficiente. En este sentido, el docente

apropiando los contenidos a las realidades orienta y acompaña a los estudiantes a ser auto-constructores de su aprendizaje, empleando estrategias válidas y las necesarias (Andrino, 2020; Gutiérrez y Prieto, 1993). Haciendo referencia a un enfoque socio formativo, Tobón (2015) propone diez acciones necesarias para desarrollar la mediación pedagógica, tal y como se muestra en la figura 4, pues para el autor el socio formación busca que el aprendizaje esté dirigido a la resolución de conflictos y a ajustar las capacidades para el desarrollo de un trabajo cooperativo y/o colaborativo.

**Figura 4.**  
*Acciones clave de la mediación socio-formativa*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Andrino (2020, p. 3)

Las acciones presentadas en la figura 4, permiten dirigir al docente mediador en el desempeño, planificación y evaluación de las actividades, así como la instrucción contextualizada, encaminada al proyecto ético de vida, haciendo frente a los desafíos impuestos por la del conocimiento; en primer lugar se encuentra la *Sensibilidad*, la cual busca que los estudiantes empleen la motivación en su formación y en base a ésta, se involucre en el proceso, es decir, tener claridad en cuanto a metas reconociendo los conocimientos previos y cómo puede alcanzar las mismas. La segunda acción se refiere a la *Conceptualización*, ésta implica la adquisición de conceptos

que conduzcan a una postura crítica y reflexiva de la gestión del conocimiento. La *Resolución de Problemas*, como tercera acción consiste en delimitar problemas de acuerdo con los fines esperados, allí el estudiante debe ser participante activo en la identificación, interpretación y argumentación para lograr la resolución de los problemas.

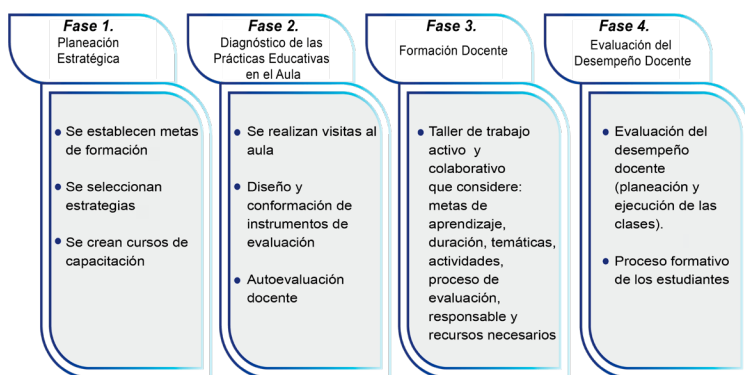
Se observa claramente, por su parte, en los *Valores y Proyecto Ético de Vida* conllevan al estudiante a la realización personal, asumiendo las consecuencias de sus actos. En cuanto a la *Comunicación Asertiva*, se basa en manifestar lo que se piensa o se siente, anteponiendo el respeto a la opinión de los otros. Dentro de estas acciones, también se encuentra la *Colaboración*, la cual estriba en el apoyo a otras personas en su desarrollo, con el fin de conseguir una meta en común. A su vez, la *Creatividad e Innovación* consiste en la mejora continua y la forma en cómo se afrontan situaciones retóricas del contexto y el impacto de las mismas. Con relación a la *Transversalidad*, ésta se apoya en la contribución del docente para lograr que los estudiantes afronten y resuelvan situaciones problemáticas con la ayuda de otras áreas para poner en marcha soluciones de impacto.

En este propósito, la *Gestión de Recursos*, se sustenta en la adquisición de los aprendizajes, gracias al uso de diferentes herramientas y recursos para la resolución de problemas cotidianos. Finalmente, la *Estimación Metacognitiva*, radica en conseguir el feedback ideal que les permita tener una mayor precisión hacia dónde dirigir su actuación. Estas diez acciones claves de la mediación desde el socio formación, buscan centrar la atención en la formación del individuo más que en un aprendizaje objetivo, dando valor al nivel axiológico que penetra la vida del individuo redimensionando su rol social y de alteridad.

Lo que se quiere demostrar con las Estrategias de Mediación Pedagógica son técnicas que mejoran el proceso de enseñanza donde es necesario aplicar diversos contenidos de acuerdo a las características que el estudiante necesitan, para mejorar el desarrollo de las destrezas en el proceso de comprensión. En el campo del socio formación se busca efectuar bienestar en los actores educativos en general (Hernández et al., 2018). Con la intención de generar procesos que permitan consolidar un cambio en la mediación docente, con la intención de responder a las demandas actuales, en el que teóricos exponen un conjunto de fases favorables para el ejercicio docente (ver

figura 5) en el que la mediación socioformativa, se cuenta como una de las opciones metodológicas fundamentales para dar respuesta a la sociedad del conocimiento.

**Figura 5.**  
*Fases para mejorar el desempeño docente*



**Nota.** Elaboración propia, adaptado de Hernández et al. (2018, p. 94)

Para continuar, la importancia de las *Estrategias de Mediación Pedagógica* se basa en la adquisición de nuevos aprendizajes mediante la aplicación de elementos educativos actuales, que faciliten a los profesores enseñar de una manera comprensiva y eficaz, por ello, la importancia de presentar el enfoque socio formativo, pues el mismo se fija en la formación integral del sujeto y la forma en que enfrenta los problemas del contexto social. De acuerdo con esto, el *Mediador Pedagógico*, es decir el docente, debe poseer una clara concepción del aprendizaje y establecer relaciones empáticas, mientras mantiene un dominio disciplinar, además ser el facilitador de la construcción de saberes a través de la implementación de estrategias, sin olvidar los distintos estilos de aprendizaje por los cuales debe utilizar diferentes estilos de enseñanza, con el fin de dejar manifiestos interesantes en los escolares.

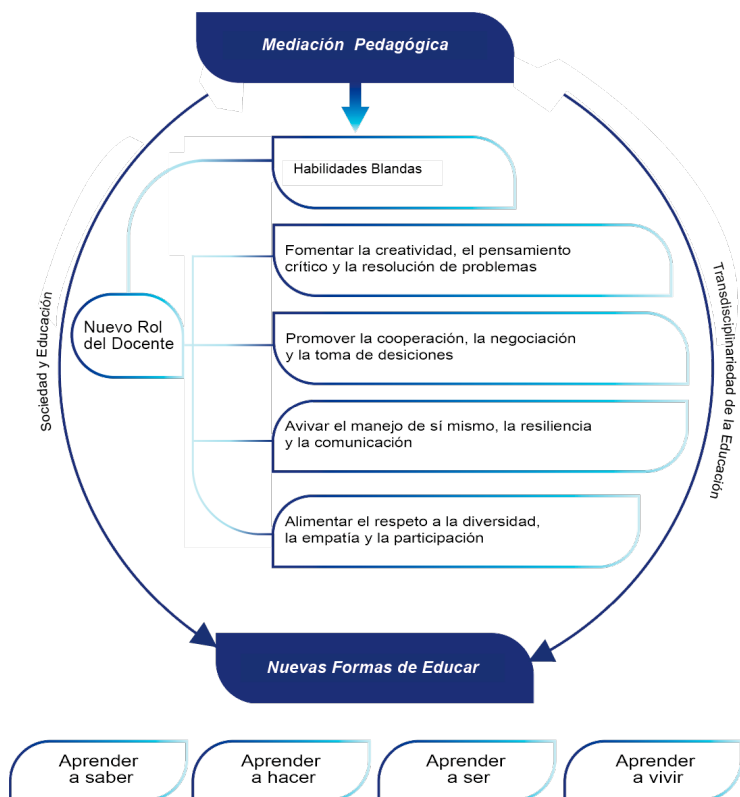
**Habilidades blandas como estrategias de mediación pedagógica**

En la sociedad actual, se exige cada día en mayor proporción que las personas puedan desafiar las múltiples vicisitudes que se les suscitan en su cotidiano convivir, a través del desarrollo de competencias y capacidades que les permitan lograrlo; muchas de estas situaciones no son fáciles de resolver, no tienen una fórmula exacta, para ello se requiere repensar las situaciones o acontecimientos y buscar alternativas desde la reflexión, respectivamente. Por ello, la educación enfrenta nuevos retos, donde los estudiantes se preparen para la vida, puesto que la educación donde el estudiante era un ser pasivo pasó a un segundo plano, en la contemporaneidad, es necesario desarrollar el pensamiento crítico y socio afectivo para poder combatir las adversidades que a diario se suscitan.

Como se puede entender la necesidad de redimensionar la idea y la estructura de la escuela. Su fin ha de permanecer; su dinámica se debe transformar; es decir, lo primero debe consistir en la formación de virtudes o valores como se califica en la actualidad, y lo segundo, una práctica pedagógica más constructivista. Ambas, enfocadas en la forma (esencia) de la persona (Ugalde, 2021). El ejercicio docente demanda un conjunto de técnicas o procesos sobre el cual orbita la acción pedagógica, formulado principalmente en la planificación y la evaluación en la que se suscribe el marco estratégico para la enseñanza (Campos, 2007).

Sin embargo, dentro de las estrategias que demanda la sociedad actual y por ende la educación, se encuentran las habilidades blandas, las cuales no se limitan a ofrecer conocimientos, sino de hacer que el individuo crezca como persona y contribuye a que desarrolle diferentes cualidades que deben ir de la mano con su crecimiento personal y se refleje en un futuro en lo laboral. En la figura 5, se representan las habilidades blandas como estrategia de mediación pedagógica, pues existe una necesidad de reforzarlas y desarrollarlas en todos los sistemas de la educación, pues facilitan al individuo el perfeccionamiento de su propio desempeño, en todos los ámbitos de la vida como lo son: el académico, el profesional, el emocional, el laboral, el psicológico y en definitiva el personal.

**Figura 6.**  
*Habilidades blandas como estrategia de mediación pedagógica*



Tal y como se evidencia en la figura 6, las habilidades blandas juegan un papel primordial en la mediación pedagógica y en la nueva comprensión teleológica del docente, presentando nuevas formas de educar en las diferentes dimensiones como lo son: cognitivas, instrumentales, emocionales y sociales, es decir, el aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir, pues estas estrategias alcanzan un papel fundamental dentro del ámbito educativo al permitir al educando prevalerse de su experiencia con el paso de los años y se transfigure en una persona diligente, hábil, flexible, expedita para hacer frente a los retos que le presente la vida, ya sean personales, académicos, económicos o sociales.

### Estructura Metodológica

Como se aprecia, la presente investigación se desarrolló en lo que respecta al ámbito educativo, por ende, se encuentra dentro del campo de las ciencias sociales, el cual se distingue por la complejidad de sus escenarios. Dicha investigación, se encuentra enmarcada dentro del *Enfoque Cualitativo*; donde se intenta describir y reconstruir, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados que a tenor de Strauss y Corbin (2002), que expresan que la investigación cualitativa es aquella que: "... produce hallazgos a los que no llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación (...) puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos" (p. 12), donde se asumen un conjunto de sujetos en base a sus realidades sociales intervinientes. De ahí que Martínez (2006) afirma que:

La investigación cualitativa trata de identificar; básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone de ninguna forma lo cuantitativo (que es solamente un aspecto), sino lo que implica e integra, especialmente donde sea importante. (p. 66).

En otras palabras, se le da importancia al contexto social y las manifestaciones que en éste se integran, para comprender la realidad sujeta a la incertidumbre y cambios del mundo actual. Por ende, el presente estudio se encuentra delimitado dentro del *Paradigma Interpretativo*, por su parte, Piñero et al. (2019) con respecto a este paradigma, expresan que:

Se parte del supuesto que los comportamientos pueden constituir acciones a ser interpretadas por referencia, ya que las intenciones o propósitos del actor al momento de realizar la acción, no son observables del mismo modo que los objetos naturales. De este modo, que se procura revelar o develar los motivos o intenciones, lo cual conlleva a "interpretar" o entender el significado subjetivo que la acción tiene para el actor en forma individual o social siempre viene incorporado de las interpretaciones asignadas sobre ese accionar (p. 61).

No obstante, desde allí, se busque consolidar hallazgos que permitan interpretar a partir de las referencias un constructo o fundamento en base al objeto-estudio. Sobre este particular, Wolf (2004) señala:

La aplicación del paradigma interpretativo-hermenéutico facilita el análisis y disertación de objetos de estudio, relacionados con las ciencias sociales, como es el caso de la sociología y la educación, el análisis se realiza desde la interdisciplinariedad que propone la diversidad de situaciones presentadas en un contexto con actores involucrados (p. 49).

A causa de esta situación, el suscrito proceso investigativo está apoyado en el método hermenéutico documental, donde se consultaron, analizaron y revisaron fuentes que demarcan los ejes temáticos, conscientes que la investigación de carácter documental consiste en la sustentación de un estudio en base a preceptivas documentarias (Baena, 2021). De allí, que los autores realizaran un contraste de la opinión de otros autores, con la intención de confrontar dicha información con el propósito de obtener aportes significativos e imprescindibles para la discusión y las consideraciones finales sobre las habilidades blandas, las estrategias de mediación pedagógica y la utilización de las dos anteriores para la integración en el aula.

### **Análisis de Resultados**

Para dar por concluido, en este momento de la indagación se hace referencia a la interpretación de los hallazgos en función a la revisión documental y de datos recolectados orientada en las consideraciones de cada uno de los autores de los cuales se partió para tal fin, ésta análisis se presenta en forma de síntesis con criterios muy puntuales vinculados al objeto de estudio o al propósito del presente artículo referido a las habilidades blandas como estrategias de mediación pedagógica para la interacción en el aula. En este sentido, en la actualidad el desarrollo de las habilidades blandas es un tema atractivo para distintas organizaciones a nivel mundial, tal es el caso de la UNICEF (2020) quien promueve la inclusión de habilidades blandas o transferibles en sus programas para la educación de América Latina y el Caribe partiendo de:

Estas iniciativas responden a la necesidad de mejorar: (i) la educación y el aprendizaje para la sociedad del conocimiento; (ii) el empoderamiento personal para el desarrollo, la inclusión y el acceso a opciones de vida; (iii) los resultados en ciudadanía activa para aumentar la cohesión social, la paz y la estabilidad; y (iv) los resultados en empleo y emprendimiento para el desarrollo económico. que por dos años consecutivos las ha incluido en sus proyectos dada su relación como estrategia pedagógica entre la interactividad de los estudiantes (p. 3).

En relación con lo anterior, las habilidades blandas son necesarias para que los estudiantes se desenvuelvan en diferentes contextos de la vida diaria, permitiéndoles adaptarse a su entorno, aprender rápidamente y enfrentarse a grandes desafíos sociales, personales, culturales o laborales, con el fin de que sean ciudadanos activos dentro del contexto social y posean la capacidad de conducir sus propios proyectos de vida.

Por otra parte, el uso de estas habilidades blandas dentro del contexto educativo y como estrategias de mediación pedagógica son requeridas como metodologías de enseñanza innovadoras con el propósito de mejorar los logros de aprendizaje y que se impulse el progreso integral de individuo, para abrir las puertas a una inclusión laboral en el proceso de mudanza de lo educativo a lo laboral, lo que generará robustecer el crecimiento económico y erigir sociedades equitativas e igualitarias. Por su parte, Gutiérrez y Prieto (1993) expresan que: “la mediación pedagógica busca abrir el camino a nuevas relaciones del estudiante: con los materiales, con el propio contexto, con otros textos, con sus compañeros de aprendizaje, incluido el docente, consigo mismo y con su futuro” (p.3). En este aspecto, la mediación del aprendizaje es primordial dentro del acto educativo, pero el protagonista y eje fundamental de la misma es el docente, quien debe intervenir en el desarrollo de estrategias adecuadas que aseguren un excelente aprendizaje de sus estudiantes, haciendo énfasis en sus competencias y cualidades.

Es conveniente recalcar, que no se encontró un modelo específico para el desarrollo de habilidades blandas en el ámbito educativo, es tarea de las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, incluirlas dentro de sus currículos o planes de estudio, pues en la pesquisa se hace hincapié en que

se está trabajando arduamente sobre la temática en el campo educativo, no sólo a nivel profesional o laboral, se exhorta que tenga punto de partida desde la educación inicial hasta la etapa universitaria; es notable que en los últimos años ha ido en aumento la inclusión de las habilidades blandas, pero aún falta mucho por definir y por estudiar para reconocer en cada contexto cuales son las habilidades blandas más idóneas para dar respuesta a los cambios constantes en la sociedad, tanto a nivel educativo como laboral

## Conclusiones

Dadas las condiciones que anteceden, en una sociedad en constante cambio, donde la educación no puede estar apartada de los mismos y esta juega un papel fundamental para el desarrollo social, se hace necesario que desde las instituciones educativas en todos sus niveles se pongan en marcha estrategias orientadas al crecimiento del estudiante, en este caso se presentan las habilidades blandas consideradas cruciales para el desarrollo personal y social del individuo, puesto que la integración de estas estrategias dentro de la mediación pedagógicas es necesaria, al tomar en consideración que la educación tradicional y el empleo de habilidades duras quedó en el pasado, dando apertura a un cambio continuo de la educación que busca generar aprendizajes acordes para la sociedad del conocimiento.

A los efectos de este sentido, el docente de forma integral debe abarcar todos los ámbitos y no sólo el cognitivo y el disciplinar, es su responsabilidad incluir además el dominio didáctico, las habilidades blandas como: la creatividad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la cooperación, la negociación, la toma de decisiones, el manejo de sí mismo, la resiliencia, la comunicación, el respeto por la diversidad, la empatía y la participación, en su gestión de clase; como lo plantea Área (2016), “La profesión docente se encuentra en un tiempo de mudanza” (p. 15), ha arribado un giro en lo educativo, una realidad nueva lo que implica una visión diferente en la formación del docente, donde debe aprender y aprehender lo que la sociedad precisa y exige.

Finalmente, se exhorta a los organismos a crear políticas y lineamientos teórico-prácticos dirigidos al empleo de habilidades blandas en la praxis docente, pues las mismas se pueden utilizar como estrategias fundamentales de mediación

pedagógica en los diferentes espacios donde el punto central no sea transferir información; va más allá de eso, como a lo largo de la historia lo han expresado diferentes autores y la misma sociedad lo ha demandado, se apuesta por una educación de aprendizajes significativos donde los estudiantes amplíen las habilidades que potencien su aprendizaje.

## Bibliografía

- Álvarez, L. (2022). *Habilidades blandas y desempeño docente en la enseñanza virtual del centro de idiomas de la Universidad Andina del Cusco 2021* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Ica]. <https://bit.ly/3VIA16p>
- Andrino, C. (15 de mayo de 2020). *Mediación del aprendizaje en el sistema educativo*. Caminante. <https://bit.ly/3B1K5cn>
- Area, M. (16 de abril de 2016). Ser docente en la escuela digital. *Magisterio*, (22). <https://bit.ly/42bUrlP>
- Avendaño, R. (26 de febrero de 2011). *Concepto e importancia de la comunicación*. Sugeyavendano. <https://bit.ly/3p7nmZJ>
- Baena, G. (2021). *Manual para elaborar trabajos de investigación documental* (4<sup>a</sup> Ed.). Editorial Nuevo Continente.
- Barrón, M. (2018). *Habilidades blandas para mejorar la interacción en el aula en docentes de la institución educativa “Ricardo Palma” de Acopampa, Carhuaz- 2017*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3NNjojf>
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo* (1<sup>a</sup> Ed.). Cooperativa Editorial Magisterio. <https://bit.ly/3VEATUS>
- Challa, G. (2022). *Habilidades blandas en los contextos actuales* [Tesis de Bachiller, Universidad Inca de las Vegas]. <https://bit.ly/3VNW8DN>
- Espinoza, M. y Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: mapeo sistemático. *Revista Científica Uisrael*, 7(2), 39-56. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe*. Editorial UNICEF <https://uni.cf/3pnPo3a>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2022). *Las 12 habilidades transferibles: del marco conceptual y programático de UNICEF*. Editorial UNICEF <https://uni.cf/3LKUZrQ>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples* (2<sup>a</sup> Ed.). Fondo de Cultura Económica. <https://bit.ly/42e4aIm>

- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional* (Trad. D. González y F. Mora). Editorial Kairós.
- Guerra-Baez (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23. <https://bit.ly/41gkaIy>
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1993). *Mediación pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa* (2ª Ed.). Radio Nederland Training Centre, Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo. <https://bit.ly/3LKmDp9>
- Hernández, J., Guerrero, G., Tobón, S. y Núñez, C. (2018). Mediación socioformativa: del aprendizaje a la formación integral. En C. Nuñez, V. Heitor y S. Tobón (Coords.), *Prácticas Docentes y Transformación de las Aulas: Rutas de Investigación en Brasil, Colombia y México* (1ª Ed., pp. 81-127). Sello Editorial Universidad de Medellín.
- Martínez, E. y Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(24), 69-90. <https://bit.ly/2JpzLPI>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*. Editorial Trillas. <https://bit.ly/44BJhZg>
- Monereo, C. (Coord.) (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, (5ª ed.). Graó ok.
- Murillo, C., Ureña, Y. y Santiago, J. (2022). Pedagogías emergentes: procesos interactivos para priorizar aprendizaje de segunda lengua en instituciones educativas públicas. En N. Carruyo, Y. Ureña y R. Ontiveros (Coords.), *Heterodoxa más allá del sistema tradicional de escolarización* (pp. 39-64). Sello Editorial UPEL-IPRGR. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7090352>
- Piñero, M., Rivera, M. y Esteban, E. (2019). *Proceder del investigador cualitativo: precisiones para el proceso de investigación*. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Rodríguez, J. (2020). Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario. *Innova Research Journal*, 5(2), 186-199. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>
- Silas, J. C. (2008). ¿Por qué Miriam sí va a la escuela? resiliencia en la educación básica mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1255-1279. <https://bit.ly/3MegSlb>

- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/44DsO6P>
- Tobón, S., González, L., Nambo, J. y Vázquez, J. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Revista Paradigma*, 36(1), 7-29. <https://bit.ly/41iOsdQ>
- Ugalde, J. (2021). Biopedagogía y habilidades blandas: transformando el proceso de enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia. *Estudios*, (43), 640-658. <https://bit.ly/41fRcsz>
- Vela, P. (2017). *Estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del I ciclo de la facultad de educación y humanidades de la, Provincia de Rioja, Región San Martín, 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://bit.ly/44BgmVm>
- Wolf, T. (2004). *Paradigma interpretativo*. Editorial Trillas.

"Praxis: Estrategias Innovadoras para los Retos Actuales de la Educación" se erige como una obra fundamental para el avance de la educación en Latinoamérica. A través de una cuidadosa exploración de distintos aspectos pedagógicos, este libro aporta valiosas herramientas y enfoques que contribuyen directamente al mejoramiento de la calidad educativa en la región. Desde la promoción de una evaluación más reflexiva y efectiva del desempeño docente, el apostar por una educación socioemocional, el nuevo enfoque en la educación virtual y la incorporación efectiva de la tecnología en el proceso educativo. Esto no solo amplía las oportunidades de aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado. "Praxis" ofrece ideas y recomendaciones concretas para aprovechar las herramientas tecnológicas y promover un aprendizaje más interactivo y centrado en el estudiante. Este libro representa un recurso invaluable para educadores y formuladores de políticas en Latinoamérica, que quieran impulsar un cambio positivo y sostenible en el ámbito educativo de la región.

Mireya Esperanza Brito Albuja  
Directora Académica- Vicerrectora Académica  
Unidad Educativa Lev Vygotsky  
ORCID: 0000-0002-2869-150

ISBN: 978-980-7947-07-7



9 789807 947077