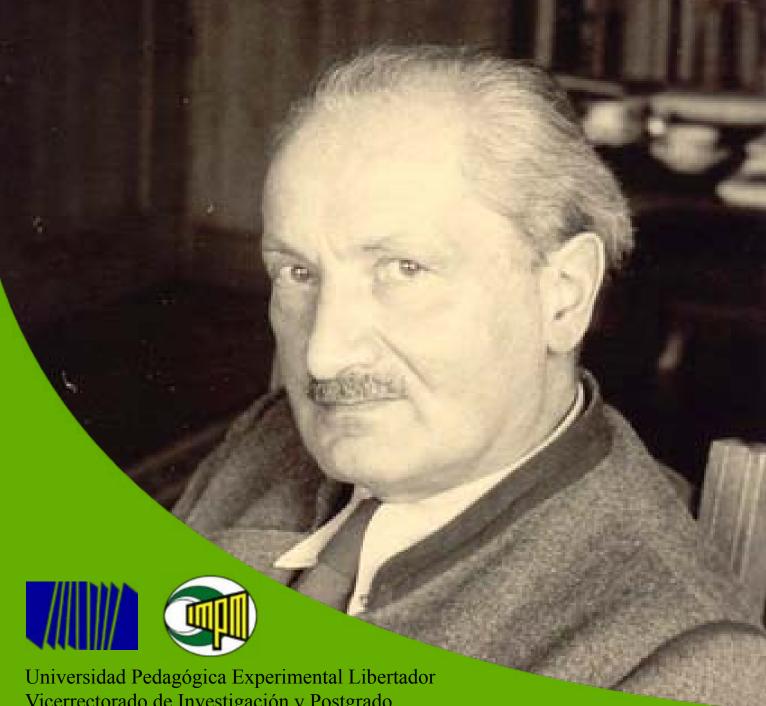
SINOPSIS EDUCATIVA

Revista Venezolana de Investigación SERIE FILÓSOFOS MARTIN HEIDEGGER



Universidad Pedagógica Experimental Libertador Vicerrectorado de Investigación y Postgrado Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio Subdirección de Investigación y Postgrado

ISSN: 1317 - 8687 Año 20 Vol. 1 Enero - Marzo 2020



Universidad Pedagógica Experimental Libertador Vicerrectorado de Investigación y Postgrado Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio Subdirección de Investigación y Postgrado



Sinopsis Educativa

Revista Venezolana de Investigación

Caracas, Marzo 2020, № 20.1,

ISSN: 1317-8687





UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Consejo Rectoral

Raúl López Sayago Rector

Doris Pérez

Vicerrectora de Docencia

Moraima Esteves

Vicerrectora de Investigación y Postgrado

María Teresa Centeno

Vicerrectora de Extensión

Liuval Moreno

Secretaria

INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

Autoridades

Edmer González Codrington

Director-Decano

Dra. Mariela Miranda

Subdirector de Docencia

Gladys Rangel Orellana

Subdirectora de Investigación y Postgrado

Zonnis León Freites

Subdirector de Extensión

Zaida Ugueto

Secretaria

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación
Caracas, Año 20, Nº 1
Marzo 2020

Consejo Editorial

Gladys Rangel Presidente

Irene PuigvertDirectora Editora

Luz Villarroel (IMPM - UPEL)

Yolanda Araujo (ULAC)

> Ruben Peña (UCV)

Sinopsis Educativa

Revista Venezolana de Investigación

Sinopsis Educativa, Revista Venezolana de Investigación, surge en el año 2001 con la asesoría del Programa de Promoción y Difusión del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Es el órgano divulgativo de la Subdirección de Investigación y Postgrado del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, dependencia en la cual se edita a razón de dos volúmenes por año, en los meses de junio y diciembre. El año 2005 fue editado en un solo número. A partir del número 1 del año 2006 retoma su periodicidad habitual, presentando 1 volumen por cada semestre académico hasta el año 2009 que se presenta nuevamente en un solo volumen. A partir del Año 2010, N° 1 retoma su periodicidad semestral, en formato digital. En el Año número 2018, se editan dos volúmenes regulares 18.1 y 18.2, adicional de dos volúmenes especiales. Para el Año 2019, también se editan dos números regulares 19.1 y 19.2 iniciando una nueva serie denominada Serie Filósofos, y un volumen especial. En el año 2020, se continúa con la Serie Filósofos, siendo publicado el volumen 20.1.

Sinopsis Educativa es una revista arbitrada bajo el sistema doble ciego; está indexada en la base de datos de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología (REVENCYT Fundacite-Mérida), en el Centro de Recursos Documentales e Informáticos, de la Organización de Estados Iberoamericanos (CREDI-OEI, Colombia) y en la Base de datos del Centro de Reflexión y Planificación Educativa CERPE.

Objetivos de Sinopsis Educativa:

- Contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación venezolana.
- Promover el desarrollo sociocultural del país.
- Difundir la actividad investigativa de docentes e investigadores nacionales e internacionales.
- Propiciar el diálogo en torno a la ciencia y al quehacer educativo.
- Actualizar a los docentes venezolanos sobre nuevos enfoques teóricos y prácticos del pensamiento pedagógico.
- Difundir la investigación de los docentes del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.
- Favorecer la actualización de los docentes de diferentes niveles educativos.

Las opiniones y posiciones asumidas en los artículos son responsabilidad de sus autores y de ninguna manera deben ser tomadas como las de la UPEL-IMPM o de quienes dirigen esta revista.

Se invita a los docentes de las diversas modalidades y niveles de la educación a escribir en nuestra revista y a opinar sobre lo expresado por quienes publican en ésta, para lo cual deben seguir nuestras normas de publicación.

Depósito Legal: pp200102CS1167

ISSN: 1317-8687

Producción editorial: Dra. Irene Puigvert Diagramación y montaje digital: Samuel Mago

Corrección de textos: MSc. Luz Villarroel y Dra. Yolanda Araujo

Traducción de textos en inglés y francés: Akemi García

Sinopsis Educativa

Revista Venezolana de Investigación

Dirección postal: Av. Rómulo Gallegos, cruce con Montecristo, Edificio IMPM-UPEL, Subdirección de Investigación y Postgrado, piso 3, Ofc. 20. C.P. 1071, Los Dos Caminos. Caracas. Venezuela.

Dirección electrónica: http://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis educativa Teléfonos: 0212-2079741.

Correo electrónico: promoviendoinvestigacion.impm@gmail.com

Contenido	Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 10 - 20
Editorial	
Dra. Irene Puigvert C. Dra. Gladys Rangel O.	10
Dr. José Humberto Lárez Hernández	15
Artículos	
Formación del Docente de Música y el Mercado Laboral	17
Training of the Music Teacher and the Labor Market	
La Formation des Professeurs de Musique et le Marché du Travail	
Roberto A. Rodríguez y Belkys Guzmán	
Mediación en Entornos Virtuales de Aprendizaje: Hacia el Desarrollo de Competencias Digitales	26
Mediation In Virtual Learning Environments: Towards The Development Of Digital Competency	
La Médiation dans les Environnements D'apprentissage Virtuel: Vers le Développement des Compétences Numériques	
Víctor Pérez	
Aproximación Teórica acerca de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Generación del Conocimiento desde la Teoria del Conectivismo	38
Theoretical Approach about Information and Communication Technologies on the Generation of Knowledge from the Theory of Connectivity	
Approche Théorique sur des Technologies de L'information et de la Communication Dans la Production de Connaissances a Partir de la Théorie de la Connectivité	
Miguel José Hernández Toro	
Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas	47
Role of Arts and Culture: a Look from the Pedagogical Experiences in Educational Institutions	
Rôle des Arts et de la Culture : Un Regard des Expériences Pédagogiques dans les Établissements D'enseignement	

Teófilo Florián Díaz y Jackelin Carmona Pérez

Factores Psicosociales y Rendimiento Académico: Aportes para Estudiantes con Limitación Auditiva	58
Psychosocial Factors and Academic Performance: Contributions for Hearing-Impaired Students	
Facteurs Psychosociaux et Résultats Scolaires: Contribution aux Élèves Malentendants	
Erguis Eduardo Martínez Moreno	
La Educación en Sexualidad: Una Mirada desde el Proyecto de Vida en el Adolescente	71
Education in Sexuality: a Look from the Project of Life in the Teenager	
L'éducation Sexuelle: Un Regard Depuis le Projet de vie dans L'adolescent	
Aquiles Cachacoto	
Características del Clima Organizacional, Motivación y Liderazgo en las Instituciones Educativas del Municipio Soledad Atlántico	81
Characteristics of the Organizational Climate, Motivation and Leadership in the Educational Institutions of the Municipality Soledad Atlántico	
Caractéristiques du Climat Organisationnel, Motivation et Leadership dans les Établissements D'enseignement de la Municipalité de Solitude Atlantique	
Ivet María Herrera Marimon	
Aula Invertida como Herramienta Tecnológica en la Prevención de la Deserción Escolar de Educación Básica Secundaria	88
Flipped Classroom as a Technological Tool to Prevent Scholar Desertion of Secondary Education	
La Classe Inversée En Tant Qu'un Outil Technologique Pour La Prévention De La Désertion Scolaire De L'éducation Secondaire	
Julieth Herrera Mendoza	
Gestión Para la Convivencia Escolar Dinamizada en La Cultura de Paz	97
Management for Dynamic School Coexistence in the Culture of Peace	
Gestion De La Coexistence Scolaire Dynamisée Dans La Culture De Paix	
Carlos A. Guardiola Guardo	

La Oralidad como Herramienta para la Formación de un Individuo	105
Orality as a Tool for the Formation of an Individual	
L'oralité Comme outil de Formation D'un Individu	
Luis Carlos López Vallejo	
El Proceso Lector: Comprensión Constructiva en el Estudiante de Educación Básica	112
The Reading Process: Constructive Comprehension in the Student of Basic Education	
Le Processus de Lecture: Compréhension Constructive de L'étudiant en Éducation de Base	
Ivany Palma	
Características del Clima Organizacional, Motivación y Liderazgo en las Instituciones Educativas del Municipio Soledad Atlántico	121
Linkage Between Family and Initial Education: Nueva Esperanza Educational Institution Turbaco, a Municipality Colombia	
Le Lien entre la Famille Et L'éducation Initiale: Établissement D'enseignement Nueva Esperanza Turbaco une Municipalité au Colombie	
Luz Mary Maza Torres	
Entornos Virtuales de Aprendizaje (Eva) como Escenario que Facilita la Aplicación de Estrategías Didáctica para la Formación de Competencias Tecnológicas en la Era Informacional	130
Virtual Learning Environments (VIe) as a Scenario for the Formation of Technological Competences in the Information Age	
Environnements D'apprentissage Virtuel (Eav) Comme Scénario Pour La Formation Des Compétences Technologiques À L'ère De L'information	
Juan Carlos Ruiz Miranda	
Tecnomatemáticas en el Aprendizaje de los Estudiantes en la Básica Primaria	138
Technomathematics In Student's Learning In Primary Education	
Techno Mathématiques Dans L'apprentissage Des Étudiants Dans L'éducation Primaire	
Liseth Eleana Márquez Benítez	

Concepción de la Diversidad a Través de la Afrocolombianidad en la Educación Actual	147
Conception of Diversity through Afrocolombianity in the Current Education	
Conception de la Diversité à Travers L'afrocolombianité dans l'éducación Actuelle	
Efraín Valera	
Desempeño Didáctico de Entrenadores de Fútbol a Partir del Autoconcepto	153
Didactic Performance Of Soccer Coaches Drawn from Self-Concept	
Le Processus de Lecture: Compréhension Constructive de L'étudiant en Éducation de Base	
David Segundo Cobo Oñate	
Formación del Directivo Docente: Una Perspectiva Integral de sus Competencias	160
Teacher Management Training: an Integral Perspective of their Competencies	
Formation Des Directeurs D'establissements Éducatifs: Une Perspective Globale De Leurs Compétences	
Edna Margarita Mercado Villafañe	
Reconceptualización de las Prácticas de Laboratorio de Química desde la Cotidianidad del Estudiante de la Upel	169
Reconceptualization of Laboratory Chemistry Practices from the Everyday Life of Tthe Student of the Upel	
Reconceptualisation des Pratiques de Laboratoire de Chimie Depuis le Quotidien de l'étudiant de l'upel	
Víctor Reinaldo Capielo	
Liderazgo Transformacional y Cultura Organizacional, Hacia un Modelo Teórico	180
Transformational Leadership and Organizational Culture, Towards a Theoretical Model	
Leadership Transformationnel et Culture Organisationnelle, vers un Modèle Théorique	
Julieth del Carmen Gamarra Alvarino	

La Enseñanza de la Geometría Dinamizada por la Concepción de los Niveles de Razonamiento de Van Hiele The Teaching of Geometry Dynamized by the Design of van Hiele's Levels of Reasoning L'enseignement de la Géométrie Dynamisée pour la Conception des Niveaux de Raisonnement de Van Hiele Gloria Balaguera Báez 199 Normas Para La Publicación De Artículos En Sinopsis Educativa

190

Règles Pour La Publication D'articles Dans Les Synopsis Pédagogiques Scientific Magazine Arbitrated And Indexed Impm - Upel

Standards For The Publication Of Articles In Educational Synopsis Scientific Journal Arbitrated And Indexed Impm - Upel

EDITORIAL

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 10 - 14

En esta edición, Sinopsis Educativa destaca en su reseña la vida y obra del filósofo alemán, Martin Heidegger. Profesor de filosofía en las universidades de Marburgo y Friburgo. Interpretó las ideas de Spiegelberg (1982), y entregó como aporte una versión de la fenomenología centrada en la comprensión.

En el volumen 20.1 nos complace como equipo editorial, presentar veinte (20) artículos de variados ejes temáticos que enaltecen investigaciones unas culminadas y otras en proceso, desarrolladas en diferentes Instituciones Educativas y Universidades.

Para iniciar este editorial, se presenta la investigación culminada del Dr. Roberto A. Rodríguez y la Dra. Belkys Guzmán, ambos profesores de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, titulada Formación del Docente de Música y el Mercado Laboral. En ella destacan el análisis de la realidad en la formación del docente de música en la UPEL. Se sustenta en Rodríguez (2008) y el dominio de las técnicas de música, Rodríguez y Guzmán (2012) y las habilidades musicales del docente. La metodología que siguieron centrada en el paradigma interpretativo les permitió develar las competencias del docente especialista en música requeridas en el mercado laboral más allá del aula de clase convencional.

Otra contribución interesante es la titulada *Mediación en Entornos Virtuales de Aprendizaje: Hacia el Desarrollo de Competencias Digitales,* realizada por el profesor *Víctor Pérez,* de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – UPEL, quien acota que la influencia de la tecnología en todos los ámbitos es innegable, lo que le conduce a plantearse analizar las competencias digitales para la mediación en entornos virtuales de aprendizaje. Metodológicamente desarrolla la indagación bajo un enfoque cualitativo, aplicando los principios de la hermenéutica, mediante

la técnica de análisis interpretativo de documentos especializados, para distinguir el provecho del potencial pedagógico el uso de las herramientas tecnológicas al servicio del hecho educativo para responder a la demanda de la sociedad del conocimiento.

Aproximación Teórica acerca se las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Generación del Conocimiento desde la Teoría del Conectivismo, es la investigación que nos entrega el profesor Miquel José Hernández Toro, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – UPEL. La actividad indagatoria está enfocada hacia la importancia de la integración de las TIC como ventana de oportunidad para incorporar cambios pedagógicos que favorezcan el mejoramiento del sistema educativo. La postura discursiva se plantea según el paradigma cualitativo, método fenomenológico-her menéutico. Como reflexiones finales inacabadas se desprende la demanda urgente del uso de las TIC en la gestión del conocimiento, siendo el docente un elemento trasformador.

Una investigación que recoge la cultura escolar, es la conforma la desarrollada por los profesores Teófilo Florián Díaz y Jackelin Carmona Pérez, de la Universidad Católica del Norte, a la cual denominaron Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas. Se propusieron comprender el rol de las artes y la cultura en las experiencias pedagógicas y sociales. Se enmarca en el contexto rural del Municipio Arjona, Departamento de Bolívar en Colombia, en las instituciones educativas de artes v oficios María Michelsen de López y Catalina Herrera. Metodológicamente, sustentado en el método cualitativo, con un diseño de investigación de campo y un estudio descriptivo, desde el enfoque de investigación de la acción participante. Como hallazgos de la investigación se rescata el sentir de la comunidad educativa que clama por el reconocimiento e incorporación de sus experiencias y vivencias culturales a los planes de estudio, que trasciendan hacia una educación contextualizada, aprovechando así la diversidad cultural.

El profesor Erquis Eduardo Martínez Moreno, quien desarrolla su praxis en las Instituciones Educativas Públicas de San Vicente y Poblaciones Especiales del Departamento de Sucre, Ciudad de Sincelejo, Colombia, contribuye con su artículo producto de su investigación titulada Factores Psicosociales v Rendimiento Académico: Aportes Para Estudiantes con Limitación Auditiva. La misma desarrolla el eje temático de la discapacidad auditiva, siendo el propósito aportar en lo concerniente a los factores psicosociales que se relacionan con el rendimiento académico de estudiantes con limitación auditiva. Para cumplir este propósito se hizo una revisión del estado del arte, utilizando las bondades del enfoque interpretativo, utilizando elementos propios del método hermenéutico, con apoyo de la técnica análisis de contenido de literatura especializada. Entre los hallazgos se destaca que los estudiantes se motivan para aprender, cuando su autoestima es atendida. Por otra parte, la familia representa un pilar fundamental en el desarrollo escolar, y la integración con los pares mejora significativamente con la adquisición de la lengua de señas.

El artículo titulado La Educación En Sexualidad: Una Mirada Desde El Provecto De Vida En El Adolescente, es el aportado por el profesor Aquiles Cachacoto, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL. El propósito del mismo es comprender desde la perspectiva del proyecto de vida de los adolescentes, que conviven en el Liceo Bolivariano Tomás Ignacio Potentini, ubicado en Onoto, Municipio Cajigal del Estado Anzoátegui. La metodología se centró en el paradigma Postpositivista, donde se destaca el lenguaje cualitativo y método fenomenológico – hermenéutico. Como hallazgos preliminares se evidencia la necesidad de sensibilizar a los estudiantes en la conformación de un proyecto de vida que integre la educación para la sexualidad desde un enfoque integral.

Una contribución que ocupa su atención en gerencia educacional, es la que presenta en su artículo la profesora Ivet María Herrera Marimon, desarrollada en las Instituciones Educativas del Municipio de Soledad Atlántico, Colombia. Titula este artículo *Características* del Clima Organizacional, Motivación y Liderazgo en las Instituciones Educativas del Municipio Soledad Atlántico. Persigue como propósito identificar los rasgos que caracterizan el clima organizacional de las Instituciones Educativas referidas. Acota que el estudio del clima organizacional hace referencia a un modelo específico de conducta del individuo y su percepción del entorno donde labora. El tratamiento metódico que origina al artículo fue descriptivo y documental. Destaca la autora que el clima no se puede medir, pero si se puede sentir en el ambiente laboral, en el escenario de la convivencia, donde lo humano y lo profesional se amalgaman para dar respuesta institucional.

Un eje temático de innovación, lo constituye el artículo titulado Aula Invertida como Herramienta Tecnológica en La Prevención De La Deserción Escolar **De Educación Básica Secundaria,** contribución que hace la profesora **Julieth** Herrera Mendoza de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. El artículo es producto de una investigación en desarrollo que propone un modelo tecnopedagógico en la prevención de la deserción escolar, a través de los lineamientos teórico-metodológicos del Aula Invertida, sustentada epistémicamente en la teoría del aula volteada de Lage, Platt y Treglia, (2000). La metodódica de investigación es cualitativa de corte Fenomenológico - Interpretativo, se aplica el método de teoría fundamentada, donde el estudio de los fenómenos se hace desde los sujetos, buscando comprender cómo son sus experiencias e interpretaciones del mundo.

Un eje temático de interés ulterior, para la educación lo constituye la Cultura de Paz. El profesor *Carlos A. Guardiola Guardo* desarrolla en la Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande (IENEAG), Colombia, una investigación que le ha permitido aportar un artículo titulado

como: Gestión para la Convivencia Escolar dinamizada en la Cultura de Paz. Devela la situación del fenómeno de la convivencia escolar abordado desde los componentes de la gestión institucional y la política educativa de calidad en el contexto del postconflicto colombiano. El método de investigación que le permitió transitar en la realidad observada como docente fue el fenomenológico — hermenéutico, buscando vislumbrar la consolidación de la gestión educativa a través de políticas de convivencia escolar y a la institucionalización de una cultura de paz.

La Oralidad como herramienta para la Formación de un Individuo, es el título del artículo con el cual contribuye en esta edición, el profesor Luis Carlos López Vallejo, donde sus estamentos referidos, consecuencia de su investigación es avalada desde el Ministerio de Educación Colombia. Este artículo plantea una revisión aproximada y en desarrollo, de la posición de diferentes documentos en materia de oralidad y de esa manera lograr apreciar las diferentes posiciones de los expertos, para lo cual se plantea como objetivo describir la oralidad en la formación de un individuo, lo cual logra a través de un estudio documental. Acota como ideas finales en su artículo que en Colombia la oralidad se caracteriza por permitir que el estudiante haga valer su condición de ser único y diferenciado, con los mismos derechos, responsabilidades y potencialidades.

Sin duda alguna, el aprendizaje de la lectura ha ocupado la atención investigativa del docente durante largo tiempo; es así, como la profesora Ivany Palma de la Universidad del Atlántico, ha centrado el interés en contribuir con su artículo titulado El Proceso Lector: Comprensión Constructiva en el Estudiante de Educación **Básica.** El objetivo que cursó la investigación que gesta este artículo se centra en describir el proceso lector necesario en el estudiante de Educación Básica. Entre los autores que orientaron el proceso de análisis documental seguido como metódica, se encuentran: Naranjo y Velázquez (2012), Morles (1994), Larrañaga y Yuberos (2015), Salazar y Ponce (1999), Del valle (2012), así como Hoyos y Gallegos (2017). La profesora Ivany Palma, aporta en su artículo un interesante conjunto de pasos compilatorios acerca de las teorías sobre la comprensión lectora, propuesta por estos autores precitados.

Una problemática que tiene vigencia actual es la interacción entre la familia, la escuela y la comunidad, ante lo cual es relevante para la línea editorial de la revista publicar el artículo de la profesora Luz Mary Maza Torres, quien desarrolla una investigación en la Institución Educativa Nueva Esperanza Municipio Turbaco Colombia, la cual titula *Vinculación* entre Familia y Educación Inicial: Institución Educativa Nueva Esperanza Municipio Turbaco de Colombia. Este artículo tiene como propósito interpretar la realidad de los niños y niñas en edad preescolar de la integración de la familia y la escuela para fortalecer los procesos pedagógicos como realidad social. El proceso de indagación conducirá a realizar una revisión de literatura especializada, en el escenario científico académico sobre el papel de la familia, los docentes y la institución educativa en el asunto del acompañamiento académico.

Un aporte de interés ulterior es el artículo titulado Entornos Virtuales de Aprendizaie (Eva) como escenario que facilita la aplicación de Estrategias Didáctica para la Formación de Competencias Tecnológicas en la Era Informacional, elaborado por el profesor Juan Carlos Ruiz Miranda de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL. Concibiendo una investigación de corte documental, el profesor se propone analizar los aspectos que un docente debe dominar en cuanto al uso de las tecnologías para mediar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Para tal fin, precisó la opinión de autores como: González y otros (2012), Graells, Pérez Marqués. (2008), Tobón, (2013). Deja como aporte los beneficios generar competencias en entornos virtuales para la educación tanto para los docentes como para los estudiantes.

La profesora *Liseth Eleana Márquez Benítez*, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, contribuye con un artículo cuya temática está ubicada en las ciencias duras; así es que su artículo lo ha denominado *Tecnomatemáticas en el Aprendizaje de los Estudiantes en la Básica Primaria*. Se plantea como propósito, generar una propuesta teórica sustentado en herramientas tecnológicas que coadyuve el desarrollo de la competencia de resolución de problemas matemáticos respaldado principalmente en los postulados de George Polya (1945) y Escalante (2015), además de las opiniones de actores sociales inmersos en una dialógica hermenéutica y fenomenológica.

Por otra parte, el profesor *Efraín Valera* desarrolla una investigación en las I.E Rurales de Guaymaral del Municipio Valledupar del Departamento del Cesar de Colombia, la cual reporta a través de un artículo titulado como: Concepción de la Diversidad a través de la Afrocolombianidad en la Educación Actual. Plantea la necesidad del fortalecimiento del estudio afrodescendiente para fomentar la cultura y diversidad en la población estudiantil. A su vez el estudio lo sustenta en los autores Miguel, (2012) Costumbres afrocolombianas. Burgos. (2010) Historia afrodescendiente en Rutas de libertad 500 años de travesía. Díaz y Maya (1996), Tradiciones africanas, en trasmisión de tradiciones culturales. Aplica una metodología cualitativa baio un enfoque paradigmático socio crítico, en búsqueda de la trasformación de conocimientos y praxis docente en los estudios afrocolombianos.

Otro artículo interesante lo constituye el realizado por el profesor *David Segundo Cobo Oñate* de la Institución Educativa Luis Ovidio Rincón Lobo Valledupar, Colombia, titulado **Desempeño Didáctico de Entrenadores de Fútbol a partir del Autoconcepto.** En el mismo se propone elaborar una propuesta teórica para la formación de profesionales deportivos en esta disciplina en particular, a fin de optimizar su trabajo como formadores de atletas y ciudadanos. La metódica que cursa la investigación se centra en ser descriptiva y de campo, con un diseño cualitativo, bajo el enfoque fenomenológico y conducido por el método etnográfico.

El artículo titulado Formación del Directivo Docente: Una Perspectiva Integral de sus Competencias, lo presenta la profesora Edna Margarita Mércado Villafañe. El presente pretende mostrar las indagaciones de un estudio en curso respecto a la planificación organizacional compleja en Instituciones rurales, adelantada por el Ministerio Educación Colombia ME. Uno de los propósitos de este trabajo es generar un constructo teórico centrado en un plan de formación para la planificación organizacional que promueva una nueva cosmovisión que favorezca los procesos administrativos en las Instituciones. Desde lo metódico se pretende asumir el enfoque sociocrítico, bajo el método de investigación acción participante (IAP), de manera que se pueda propiciar un proceso de transformación.

Otra contribución e interesante aporte, es la titulada *Reconceptualización de las* Prácticas de Laboratorio de Química desde la Cotidianidad del Estudiante de la UPEL es la realizada por el **Dr. Víctor Reinaldo Capielo** de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Extensión Académica Coro. Devela en el mismo, que el espacio académico sea propicio para la producción, integración e innovación del conocimiento; igualmente, se indagó acerca del por qué, el cómo y el qué de las prácticas de laboratorio en el ámbito universitario, así como también el cómo se puede transformar la didáctica experimental. Epistemológicamente se fundamentó en el Método Fenomenológico de Husserl (2000), sostenido por la Fenomenología Descriptiva expuesta por Brentano (1874), desarrollándose así, en el paradigma interpretativo- fenomenológico, a través de un diseño de campo de naturaleza cualitativa. De allí que reflexione como aporte, acerca de diversos espacios y estrategias, en el marco de ambientes combinados de aprendizaje, para desarrollar las prácticas de laboratorio.

Para la profesora Julieth del Carmen Gamarra Alvarino el liderazgo se constituye un factor determinante dentro de cualquier institución educativa, es así como plantea el artículo Liderazgo Transformacional y Cultura Organizacional, Hacia un Modelo Teórico, donde destaca su investigación desarrollada en la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona; en este artículo la autora destaca que en cualquier institución educativa, un líder es quien representa el impulso necesario para que el resto del equipo de trabajo se sienta motivado hacia el alcance de metas. El propósito se direcciona en generar un modelo teórico que fomente el liderazgo transformacional y permita el mejoramiento de la cultura organizacional en la institución educativa precitada, lo cual aborda desde una estructura metódica centrada en el paradigma Sociocrítico, y el método de investigación acción.

Otro artículo que relata acerca de la enseñanza de la geometría, es el presentado por la profesora *Gloria Balaquera Báez*, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el cual ha titulado La Enseñanza de la Geometría dinamizada por la Concepción de los Niveles de Razonamiento de Van Hiele, en el mismo, se propone abordar la enseñanza de la geometría en el Nivel Básica-Primaria partiendo de un modelo de razonamiento que logre el avance y estimulo de los estudiantes, ya agotados los modelos de enseñanza habituales utilizados en las prácticas de aula. Así mismo, señala que el razonamiento de Van Hiele, (1986) se manifiesta como una posibilidad cierta de mejorar los niveles de raciocinio y lógica de la analítica espacial, siendo considerado en los actuales tiempos, como unos principios imprescindibles y de primer orden a la hora de realizar cualquier nuevo planteamiento curricular.

> Dra. Irene Puigvert C. Dra. Gladys Rangel O.

Martín Heidegger y sus aportes a la Fenomenología

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación Año 20 № 1 Marzo: 2020

pp 15 - 16

Martin Heidegger, es sin duda uno de los personajes más influyentes del pensamiento filosófico contemporáneo, cuyos aportes al campo de la fenomenlogía se encuentran sintetizados en sus obras "Proligómenos "y" Ser y Tiempo" (Quesada(2013);). La propuesta de Heidegger surge a partir del análisis y crítica que este autor realiza a los planteamientos de su maestro Husserl. A partir de esta revisión Heidegger incorpora tres elementos de vital importancia para la reinterpretación de la fenomenología como lo son la intencionalidad, la intuición categorial y el sentido originario de lo a priori (Redondo (1999); Quesada (2013) y Esguerra (2018).)

Para Heidegger la verdad está representada por dos elementos fundamentales como lo son, por una parte, la relación existente entre el estado de la cosa y la cosa; y por la otra, entre los actos y la cosa; es por ello que para este filosofo pensar la verdad, para indefectiblemente pensar en el ser. En este contexto Esguerra (op. cit), sostiene que: "La verdad dentro de este marco queda fijada como un estado de identidad entre lo que se percibe y el ente percibido" (p. 155).

Este elemento es de vital importancia para el planteamiento fenomenológico de Heidegger, porque desde su posición, la verdad, no puede concebirse como el resultado solo de los juicios, sino como la posibilidad certera de establecer que es real, que es lo que existe y que es. Desde esta visión, la verdad es ante todo, un estado con todas las implicaciones que desde la concepción ontológica esto encierra, para cualquier investigador interesado en la aproximación a su objeto de estudio desde una perspectiva fenomenológica.

A partir de lo previamente señalado, aprehender las cosas es como lo señala Heiddegger (2003): "Aprehenderlas en su significatividad a partir de una comprensión previa que le permite al investigador construir la objetualidad de las cosas" (p. 5). En síntesis, la verdad no se limita al juicio, ni aparece de modo excluyente en la proposición a partir de la cual se intenta materializar su expresión; razón por la cual la fenomenología propuesta por este autor es considerada como hermenéutica.

Sus planteamientos y aportes a la fenomenología pasan además por la crítica que realizó al uso de los presupuestos científicos (referidos al positivismo), como método para el abordaje de la experiencia humana (que era propia de la fenomenología de Husserl y que éste critica de forma abierta). Es así como desde la perspectiva de Heidegger, la fenomenología tiene como principal finalidad acompañar el sentido auténtico de la vida y practicar una cierta humildad de ánimo, que permita aproximarse a la verdad desde el ser, lo cual implica la participación del Dasein (o ser).

Es por ello que como lo señalan De maza (2005) y Soto y Vargas (2017), Heidegger, aboga por un método fenomenológico que permite al investigador, acercarse al objeto de estudio a través de tres procesos fundamentales como lo son la destrucción, reducción y construcción fenomenológica. Para Heidegger una verdadera fenomenología es aquella donde el investigador accede a la verdad a través del ser/estar en el mundo (Dasein) y el lenguaje se convierte en una manifestación del ser, en donde la hermenéutica juega un papel fundamental en el ser que se devela, y que se encuentra inmerso en un tiempo y un espacio que le da su carácter histórico, pero que a su vez éste, es capaz de modificar y definir con su sola presencia.

Dr. José Humberto Lárez Hernández Universidad Adventista de Chile UPEL- IPC

REFERENCIAS

- De la Maza, L. (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer. Teología y Vida, 56, 122-138. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0043 4492005000100006&lng=es&nrm=iso [Consultado 2020, marzo 17]
- Esguerra, M. (2018). El Mundo en la Fenomenología de Heidegger. Una Aproximación al Mundo desde los Prolegómenos para una Historia del Concepto de Tiempo. Praxis Filosófica Nueva Serie N° 46 Pp. 15 1-169. Documento en línea disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=654551 7 [consultado 2020, marzo 18]
- Gilabert, F. (2015). Heidegger y la Transformación de la Fenomenología:La Necesidad de una Ciencia Previa para la Elaboración de una Pregunta Filosófica. EIKASIA Revista de Filosofía N° 63. Marzo 2015. Pp. 227-233. Disponible en: http://www.revistadefilosofia.org/63-12.pdf [Consultado 2020, marzo 21].
- Heidegger, M.(2003). Mi camino en la fenomenología. En: Tiempo y ser. Madrid: Tecnos Pp. 1-7.
- Heidegger, M. (2003). Mi camino en la fenomenología. En: Tiempo y ser. Madrid: Tecnos Pp. 1-7.
- Quesada, J. (2013). Heidegger: La Decapitación de la Fenomenología y el totalitarismo Nazi. EIKASIA Revista de Filosofía N° 47. Enero 2013. Pp. 713-735. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6956047 [consultado 2020, marzo 20]
- Redondo, P. (1999). Heidegger ante la fenomenología de Husserl. Revista Interdisciplinar de Filosofía, IV, 113-131. Disponible en: http://www.uma.es/contrastes/ pdfs/004/contrastes004-09.pdf [consultado 2020, marzo 20].
- Soto, C y Vargas, I. (2017). La Fenomenología de Husserl y Heidegger. Cultura de los Cuidados (Edición digital), 21(48). Pp. 43-50. Disponible en: https://rua.u a.es/dspace/bitstream/10045/69271/1/CultCuid_ 48_05.pdf.[consultado 2020, marzo 20]

FORMACIÓN DEL DOCENTE DE MÚSICA Y EL MERCADO LABORAL

Roberto A. Rodríguez roalrosua@gmail.com

Belkys Guzmán belkysguzman19@hotmail.com / belkys.juliana.guzman@gmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 17 - 25

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

La comunidad venezolana donde labora el docente en educación musical ve a este profesional como un individuo capaz de entretener a las personas a través de la música y, al mismo tiempo, desarrollar habilidades y destrezas en sus estudiantes al momento de ejecutar una obra musical, ya sea con un grupo coral o un grupo instrumental, pero realmente ¿se está formando este profesional en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, formadora de docentes de Venezuela? En este sentido, el propósito de la presente investigación va encaminado al análisis de la situación de la formación del docente de música en la UPEL. Se sustenta en Rodríquez (2008) y el dominio de las técnicas de música, Rodríquez y Guzmán (2012) y las habilidades musicales del docente. La metodología fue abordada bajo el paradigma interpretativo. Los hallazgos presentados en este artículo provienen de la triangulación de la información recolectada en entrevistas a profesores graduados en la UPEL, profesores araduados pertenecientes a algún sistema de educación no convencional que enseña música, así como también la información que suministraron aquellos estudiantes activos pertenecientes a la UPEL, revisiones bibliográficas y la experiencia forman parte de un estudio mayor. En este caso, la investigación está relacionada con la enseñanza de la música, las características y competencias que requiere el mercado laboral.

Palabras clave: Educación Musical, Competencias, Mercado laboral, TIC, TAC, TEP

TRAINING OF THE MUSIC TEACHER AND THE LABOR MARKET

ABSTRACT

The Venezuelan community where teachers work in music education sees this professional as an individual capable of entertaining people through music and, at the same time, developing skills and abilities in their students when performing a musical work, whether with a choral group or an instrumental group, but is this professional really being trained at the Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela's teacher trainer? In this sense, the purpose of this research is to analyze the situation of music teacher training at the UPEL. It is based on Rodríguez (2008) and the mastery of music techniques, Rodríguez and Guzmán (2012) and the musical skills of the teacher. The methodology was approached under the interpretative paradigm. The findings presented in this article come from the triangulation of the information collected in interviews with UPEL graduate teachers, graduate teachers belonging to some non-conventional education system that teaches music, as well as the information provided by those active students belonging to the UPEL, bibliographic reviews and the experience are part of a larger study. In this case, the research is related to the teaching of music, the characteristics and competencies required by the labor market.

Key words:Music Education, Skills,
Labour Market, ICT,
TAC, TEP

LA FORMATION DES PROFESSEURS DE MUSIQUE ET LE MARCHÉ DU TRAVAIL

RÉSUMÉ

La communauté vénézuélienne où travaille le professeur d'éducation musicale considère ce professionnel comme un individu capable de divertir les gens par la musique et, en même temps, de développer les compétences et les aptitudes de ses élèves lorsqu'ils interprètent une œuvre musicale, que ce soit avec un groupe choral ou un groupe instrumental, mais ce professionnel est-il vraiment formé à l'Universidad Pedagógica Experimental Libertador, le formateur d'enseignants du Venezuela ? En ce sens, l'objectif de cette recherche est d'analyser la situation de la formation des professeurs de musique à l'UPEL. Il est basé sur Rodríguez (2008) et la maîtrise des techniques musicales, Rodríguez et Guzmán (2012) et les compétences musicales de l'enseignant. La méthodologie a été abordée sous le paradigme interprétatif. Les résultats présentés dans cet article proviennent de la triangulation des informations recueillies lors d'entretiens avec des enseignants diplômés de l'UPEL, des enseignants diplômés appartenant à un système d'enseignement non conventionnel qui enseigne la musique, ainsi que des informations fournies par les étudiants actifs appartenant à l'UPEL, les revues bibliographiques et l'expérience font partie d'une étude plus large. Dans ce cas, la recherche est liée à l'enseignement de la musique, aux caractéristiques et aux compétences requises par le marché du travail.

Mots-clés: Éducation musicale, compétences, marché du travail, TIC, TAC, TEP

INTRODUCCIÓN

En el transcurso de la carrera de Educación Musical se pretende desarrollar dos habilidades a los estudiantes, primero el hecho de ser un docente con todo lo que eso implica y segundo el ser músico. Esto conduce a que este profesional debe ser músico y al mismo tiempo debe ser docente capaz de crear, usar y desarrollar estrategias, medios y recursos, organizar tiempo y espacio para comunicar a través de la práctica musical los proyectos, proponer experiencias metodológicas innovadoras, integrar equipos interdisciplinarios, desempeñar su tarea como docente en forma creativa. Así mismo tener habilidades y destrezas para crear, componer y tomar decisiones relacionadas con la creación musical de acuerdo a la realidad de los recursos humanos y de materiales que dispongan.

De tal forma, el desempeño del docente en el área depende por una parte de la interacción del saber y la práctica musical con los elementos pedagógicos, los cuales están relacionados con sus habilidades y destrezas, inteligencia musical, los criterios para seleccionar y manejar las competencias Musicales y pedagógicas, los contenidos conceptuales,

procedimentales, actitudinales y los valores que estén inmersos dentro de la actividad y por la otra de habilidades orientadas hacia la creación y dirección de obras musicales para individuos o grupos determinados.

Al respecto Rodríguez (2008), v Rodríguez v Guzmán (2012), consideran que la formación del docente de música debe incluir una amalgama de habilidades musicales, que le permita desempeñarse en los diferentes roles del músico, dirigiendo agrupaciones musicales como: Coral, Estudiantina, Banda Escolares, Banda Rítmica, esto implica que los docentes especialistas en música deben desarrollar habilidades en la lectura, escritura, historia del folklore y dominar la armonía musical que le permitirá plasmar toda su creatividad en los arreglos musicales a la hora de cumplir con su rol como educador además es responsable de dominar el lenguaje musical en su totalidad, para realizar lo anteriormente señalado.

Asimismo, Rodríguez (2008, 2016), considera que los profesores de música adoptan como tarea principal cumplir con los alcances en el dominio de instrumentos musicales, técnica vocal y la integración de ambos aspectos. El educador musical no

sólo debe integrarse como facilitador en otras áreas del currículo básico, sino que debe ser un músico e incluso en algunos casos enseñan a sus estudiantes de todas las edades sobre las diferentes manifestaciones musicales del país y de otras partes del mundo como información adicional, habilidades para leer partituras (solfeo), tocar un instrumento o cantar.

En fin la enseñanza de la música demanda atención por parte de la sociedad venezolana y de los planificadores o directivos escolares por lo tanto, se sugiere a los docentes de música, formar parte de equipos multidisciplinarios de maestros y profesores por ello deben aprender a conocer y correlacionarse, gestionar su propio aprendizaje, y compartir los conocimientos en la elaboración y posterior desarrollo de situaciones de aprendizaje de sus proyectos educativos integrados y proyectos de aprendizaje enmarcados en cada realidad y contexto escolar, abordando de manera precisa, los objetivos y contenidos no sólo desde el punto de vista técnico-didáctico del aula y la asignatura, sino desde el conocimiento y la experimentación de los mismos, en contextos diferentes; tomando en cuenta lo planteado por Díaz, (2004), cuando dice que supone el contacto directo entre el plantel, los padres, representantes, responsables y siempre teniendo como norte la formación del ciudadano que requiere el país.

Ante ellose hace necesario indagar sobre la situación actual en la formación docente de la especialidad educación musical en Venezuela, asimismo saber si se está formando al docente de música en la UPEL con las competencias que requiere el mercado laboral.Con base en ello, se considera que el objetivo de este artículo es analizar situación de la formación del docente de música en la UPEL.

Por lo que se puede decir, que la importancia de este estudio se deriva precisamente del reconocimiento que merece el docente al formar a través de la música, individuos íntegros, ya que la música permite el desarrollo óptimo de múltiples habilidades, proporcionándole el andamiaje propicio para el efectivo logro de metas propuestas, y cubrir, en cierta forma, las demandas de la sociedad.

ABORDAJE TEÓRICO REFERENCIAL

Formación del docente de música en la UPEL

Las características típicas de lo que debe ser un docente en el siglo XXI, respeta las diferencias individuales, el tiempo de aprendizaje de cada uno con democracia y equidad. Su rol es ser asertivo, respetuoso y cálido, que propicia un aprendizaje autónomo, cooperativo generando la interacción y la comunicación bidireccional.En otras palabras, se convierte en un actor activo, conocedor del contenido, con una actitud positiva, organizador de ambientes de aprendizaje que permiten en el estudiante el desarrollo de actitudes y aptitudes para que sea capaz de recibir, seleccionar, interpretar la información y generar una nueva. Por lo que se puede decir que es el mediador social, con un estilo de enseñanza democrático que propone los andamiajes necesarios para que el estudiante logre las metas propuestas.

Por tanto, el docente es el animador, activa el enriquecimiento mutuo y el intercambio de experiencias y saberes, aprecia las cuestiones importantes que están en juego, ayuda a determinar lo que es importante, relevante para la problemática planteada. Del mismo modo, es facilitador o mediador es muy accesible, ameno, colaborador, orientador, con el manejo adecuado de los contenidos y los recursos.

Por su parte, los docentes, independientemente de la especialidad, deben tener desarrollada lainteligencia emocional, porque en su papel de comunicador nato debe interrelacionarse en forma empática, con sus educandos poniéndose en el lugar de otro, escuchar, manejar bien la comunicación verbal y no verbal. Además, interpretando las ideas de Castro y Guzmán, (2005),el docente debe poseer información clara sobre sí mismo, sus estilos de enseñanza y de aprendizaje, dominio de sus motivaciones, emociones e intereses, que lo posibiliten a tomar decisiones válidas y ajustadas.

En el mismo orden de ideas, el docente de música no solo organiza y dirige agrupaciones musicales que puedan apoyar los proyectos de aprendizaje, representar a la institución y realzar la cultura dentro de la comunidad. Dichas actividades deberían estar complementadas por la enseñanza de las bases teóricas de la disciplina; sin embargo, no sucede así en la práctica educativa. La UPEL, tiene el compromiso constante de egresar docentes que cumplan con las expectativas del campo laboral, no sólo de la educación formal, sino en ambientes convencionales y no convencionales; también deben ser capaces de enfrentar las exigencias laborales del sistema de escuela de música, orquesta y actividades propias del profesional musical.

En Venezuela, el docente en el área musical debe conocer las técnicas de ejecución de los instrumentos más accesibles a la comunidad escolar (Cuatro, guitarra, mandolina, algunos de percusión afrocaribeñas y percusión menor) porque son los más fáciles de encontrar en el mercado y es probable que las instituciones cuenten con ellos; por otra parte, debe dominar las teorías de los métodos para la enseñanza de la música antes mencionados. y más importante aún debe dominar la lectura, escritura de la música, la teoría de la misma y por ultimo técnicas de composición y arreglo. Por lo tanto, este profesional tiene características de un músico integral capaz de hacer música v conocedor de las diferentes manifestaciones culturales donde se desenvuelven.

Dominio técnico de un instrumentista

Para Rodríguez (2016), el dominio técnico que se requiere para un instrumentista, incluyendo su voz debe contener:

- 1. Dominio del conocimiento, manejo de los saberes que posee el individuo para la resolución de problemas; y de la ejecución instrumental con la capacidad de transferirlos a cualquier situación.
- 2. Conocimiento y la manipulación eficiente de todos los parámetros estructurales del lenguaje técnico musical, su correcta lectura y escritura, la comprensión de la obra musical como unidad significante y totalizadora donde se pueda expresar lo que el autor de la misma quiso, incluyendo elementos específicos de la ejecución según el género y época en que fue creada.
- 3. Análisis histórico de los procesos socio-culturales, el conocimiento de los diversos géneros, estilos musicales y las posibilidades de integración práctica como insumo para la elaboración de arreglo musical con utilización de los instrumentos disponibles, a partir de una visión integradora e interactiva entre lo local, lo regional y lo global.

- 4. Concientizar que el proceso de diseño se adecua a la normativa laboral, la condición social del ejecutante-intérprete musical, la propiedad intelectual y la formulación de proyectos asumiendo el rol en la condición emprendedora.
- 5. Participación en el proceso para el diseño del producto y los fines de la obra musical responden a una necesidad personal y/o institucional tomando en cuenta, en algunos casos, la percepción positiva o no de la audiencia, sin abarcar el proceso de creación.

Este mismo autor considera que los parámetros estructurantes del lenguaje musical implican en abarcar la identificación, selección y aplicación de las estructuras: rítmicas, melódicas en la ejecución instrumental, y las armónicas en la interpretación musical, además de reconocer, procesar y manipular conceptos formales en la teoría musical. En la UPEL se procura desarrollar las competencias para la elaboración de arreglos musicales y composición musical en tres cursos de la especialidad, dos del componente especializado, obligatorias: Armonía I y II, y una electiva: Arreglo y Creatividad, de esta manera la universidad intenta insertar al docente especialista en cualquier nivel de enseñanza de la música, según lo expone el perfil de egreso de la UPEL, sin haber desarrollado competencias significativas en el área musical que deban ir a la par al profesional de la música.

En tal sentido, la UPEL forma docentes en el área musical no músicos, esto se debe a que el fin de la UPEL, es el de formar docentes capaces de enfrentar todos los niveles y modalidades del sistema educativo venezolano. No obstante un docente no puede enseñar algo que no domina; por esta razón, este debe tener un alto conocimiento de música para enfrentar el mercado laboral.

Por su parte, tomando en cuenta la entrevista a algunos autores por parte de García (2009) explica que el diseño 1996 y aplicado al diseño 2015 de la UPEL contempla como objetivo: orientar el desarrollo de las potencialidades musicales, estimular, desarrollar la creatividad y la actuación espontánea del grupo y del individuo, utilizando la música como medio de expresión, organizar y dirigir agrupaciones vocales, instrumentales y mixtas y realizar arreglos para estos tipos de agrupaciones, esta autora haciendo referencia a Matos, señala que la formación del docente es esencial, pues requiere estar capacitado para atender en su especialidad

dentro de cualquiera de sus niveles, sea Básica, Media, Diversificada y Profesional, para poder hacerlo de manera satisfactoria.

Perfil del docente de música

García (ob.cit) considera que según sus estudios pareciera que la formación adquirida en la Especialidad Música de la UPEL resulta ser más completa si la comparamos con las Universidades donde ofrecen cursos de música, por lo que, coincide con Rodríguez, (2016) al preguntarse si éstas resultan ser suficientes como para ejercer la docencia a nivel de escuela de música o de universidad. Por su parte Moloche y otros (2011) consideran queel perfil debe enmarcarse bajo el enfoque siguiente:

- 1. Humanista: propicia una educación que fomente el desarrollo y crecimiento integral del ser humano para la construcción de una sociedad donde confluya la paz, la libertad y la solidaridad universal.
- Intercultural: respeta las diferencias culturales para el intercambio de conocimientos y valores.
- 3. Ambiental: plantea el desarrollo sustentable, ecológico y sostenible desde la ética, el compromiso, responsabilidad y solidaridad entre los seres humanos y la naturaleza.
- 4. De equidad e inclusión: reconoce la necesidad de igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia; exige trato de calidad sin discriminación.
- 5. Cultura de paz y respeto a los derechos ciudadanos: promueve la construcción de valores desde el respeto a la democracia, a los derechos humanos, a la libertad de conciencia, de pensamiento, de opinión, al ejercicio pleno de la ciudadanía y al reconocimiento de la voluntad popular; que contribuye a la tolerancia mutua en las relaciones entre las personas.

Igualmente se presenta, aquí un esbozo del perfil genérico, para orientar la discusión y para ser enriquecido por sus productos, y que forma parte del perfil del egresado de la Especialidad Educación Musical en la UPEL, en el Diseño Curricular del año 1996, establecido por Magdaleno y Rodríguez (2008), donde, el docente asume el liderazgo como orientador o guía del aprendizaje, procura estar en constante proceso de superación profesional

con una actitud democrática; asimismoostenta la libertad y responsabilidad con principios éticos, manifiesta una sólida formación pedagógica y académica, por lo que se renueva constantemente, mostrando una autonomía personal y profesional. Del mismo modo amplía su formación cultural desarrollando las competencias para la innovación y la creatividad e identificando con objetividad las potencialidades, capacidades y discapacidades, intereses y dificultades de sus estudiantes, estimulandohacia la autoestima y la motivación para aprender y superarse y facilitando el logro de aprendizajes significativos, ayudando a sus estudiantes a relacionar los nuevos y dominando los contenidos disciplinares.

El conocimiento es un constructo social

Salinas (2003) en Guzmán (2005, 2008), considera que el docente debe comprender que el conocimiento ya sea tácito o explicito es un constructo social por lo tanto debe propiciar la interacción, la evaluación y la cooperación entre iguales, debe aplicar un enfoque de enseñanza centrada en las características biopsicosociales del estudiante, con el fin de reducir la distancia entre el estudiante y sus pares, y así como entre los estudiantes y el docente, y los medios y recursos en diferentes formatos con los cuales se encuentre en cualquiera de las modalidades del sistema educativo.

Bajo un estudio hecho por Díaz (2004), se señalan los ítems siguientes destaca el interés de los maestros y profesores de Escuelas de Música vascas por querer colaborar conjuntamente en organizar: "Charlas, debates, seminarios, conciertos, conciertos didácticos, talleres, elaborar programas y/o materiales didácticos, intercambiar materiales y recursos didácticos como libros, vídeos, discos, instrumentos, crear coros u orquestas con responsabilidad compartida, establecer conjuntamente un plan de mejoramiento y desarrollo en servicio" (p.5), esto también ocurre aguí en Venezuela; pero dentro de la escuelas de la educación formal convencional, con la diferencias que es impuesto por el ente empleador y no es algo que nace de la voluntad del docente aunque hay sus excepciones.

Al respecto De Marco (2015) y Guzmán (2008, 2013), consideran que los futuros docentes de música deben ser éticos, tener valores bien afianzados, tolerante como el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con sus propias características biopsicosociales como individuos y como grupo.

Con cierto grado de autorregulación de su propio aprendizaje. Además, los futuros docentes según sean sus conocimientos previos, habilidades, destrezas y actitudes desempeñan un rol particular, y es responsable de su propio aprendizaje, es el actor comprometido, disciplinado, constante, autónomo, proactivo, creativo.

Por su parte, Castro (2009), considera que las instituciones de educación superior deben realizar profundas transformaciones en pro del desarrollo social que el país requiere para hacer frente a los desafíos que imponen el cambio como la única constante enun mundo cada vez más globalizado.

En este sentido, la música está presente en toda cultura, pues según Merrien en Carbajo (2009), por ello el docente cumple funciones de estéticapara imitar los elementos bellos de vida, expresando también lo bello de lo feo; de entretenimiento permitiendo un disfrute social; de comunicación y representación simbólica para expresar todo lo experimentado por el hombre, a través de símbolos y códigos sociales; de representación física para el desarrollo de habilidades de tipo motriz y corporal; de expresión de normas sociales para llevar los mensajes que construyen normas para la sociedad y la cultura misma; de expresión de emociones individuales y sociales; de validación de las instituciones sociales y de los rituales religiosos con elementos musicales; de contribución a la comunidad a través del afianzamiento cultural y la integración.

Para la National Associationof Schoolsof Music, referido por Carbajo (2009), el profesor de educación musical debe ser capaz de dirigir y crear interpretaciones musicales expresivas con diferentes tipos de grupos y en situaciones de aula; arreglar y adaptar música de diversas fuentes para interpretaciones de grupos y en situaciones de aula; interpretar en el teclado y con la voz; asimismo aplicar el conocimiento histórico y analítico al desarrollo del currículo, la planificación de las lecciones y las actividades diarias de clase, estableciendo relaciones de la música con la literatura, múltiples fuentes culturales y desarrollo históricos.

En el mismo orden de ideas, De Marco (2015) y Guzmán (2013, 2018) consideran que el estudiante debe estar comprometido con su aprendizaje, debe gestionarlo, autoevaluando-suscapacidades y limitaciones, motivación, conocimientos e intereses; además de establecercon el docente una relación empática para que se produzca un clima afectivo que permita al estudiante convertirse en el principal actor de su aprendizaje.

Ahora bien, según Magdaleno y Rodríguez (2008), con respecto al Perfil Académico – Ocupacional: El Profesor en Educación Musical podrá atender los niveles y modalidades del sistema educativo, tales como: Educación Inicial, Educación Básica, Educación Media y Diversificada, Modalidades Educación Musical (Escuelas de Música, Núcleos de Orquestas) y Educación No Formal. Todo este perfil de egreso mencionado anteriormente es interesante, pero el buen desempeño de la carrera de educación musical va a depender de las competencias que presente los aspirantes al momento de iniciar la carrera.

Igualmente, cuando se habla de cuál sería el fin de los cursos, en especial el de armonía I y II, se debe aclarar que la armonía se pudiera orientar hacia el estudio de sólo conocer las técnicas de ella de manera teórica y basadas sobre un bajo cifrado, y no hacia la elaboración de arreglos musicales con fines específicos, con el consabido problema de no ofrecer a la realidad lo que se requiere, por eso Rodríguez (2016), propone el orientar el estudio de la armonía hacia la elaboración de arreglos musicales con determinadas características de instrumentación, los recursos de los que dispone el docente para el montaje del arreglo, esto se refiere que si consta con determinadas grupos vocales, e instrumentos musicales que acompañen el mismo o solo para un coro o grupo instrumental.

Asimismo, las competencias que adquiera este docente en formación antes del curso de Armonía, como son los cursos de Lenguaje y Percepción Musical I, Lenguaje y Percepción Musical II y Cuatro siendo Lenguaje y Percepción Musical II prelación para Armonía I, es de suma importancia para el desarrollo de las habilidades del estudiante. Por lo que, la UPEL debe mantener una constante supervisión sobre la situación de la formación del docente de música y vigilar que los avances productos de las investigaciones de los actores involucrados siempre se aplique, para que de esta manera se garantice la efectiva y apropiada formación académica de los nuevos docentes especialistas en música, así mismo se debe ser vigilante de las políticas de estado y de la universidad con respecto a la formación docente en el área del arreglo musical, y que estas estén en concordancia entre sí.

TIC, TAC, TEP y formación del docente

La formación del docente que necesita el país constituye para la UPEL, la misión primordial. La formación inicial, continua y permanente de este docente, contempla las fases de crecimiento y mejoramiento indeleble que permite la formación, capacitación en nuevos conocimientos,

la actualización, el perfeccionamiento, la profundización y el estudio avanzado de los saberes producidos a través del tiempo.

De esta manera se cumple así con la misión de: ser fuente permanente de formación, perfeccionamiento y reciclaje profesionales, contribuir al desarrollo sostenible para proteger v consolidar los valores, meiorar la sociedad. formar profesionales altamente cualificados que participen activamente en la sociedad en concordancia con las tendencias que se dan en el mundo laboral y en los sectores científicos, tecnológicos y económicos, enseñanza de habilidades directamente relacionadas con la preparación para una profesión o actividad laboral concreta, incorporar al proceso educativo aspectos teóricos y prácticos, establecidos por la Unesco, (1998), por lo que, la escuela no puede estar ajena a la realidad en la que está inmersa.

En este sentido, todos los docentes en formación o en servicio requieren desarrollar competencias propias del perfil genérico del docente, en este se incluyen lasTIC, TAC, (concepto creado por Vivancos, 2008) y TEP (concepto creado por Reig, 2012) para hacer frente a las nuevas demandas de la comunidad, Estas competencias tecnológicas permiten que los protagonistas del sistema interactúen y colaboren entre sí como creadores de contenido forjando una comunidad virtual, fomentando su creatividad e incrementar sus habilidades multipropósito, así como para producirla recursividad y las sinergias entre profesores y estudiantes.

Por tanto, es una necesidad la incorporación de las TIC (Tecnología de información y comunicación), TAC (Tecnología del Aprendizaje y el Conocimiento)y TEP(Tecnología para el Empoderamiento y la Participación) a la formación docente, es un imperativo, tanto para su propia formación como para el aprendizaje de sus educandos. Además de apoyar a que los docentes conozcan y manejen equipos tecnológicos implica contribuir a una reflexión acerca de su impacto en el aprendizaje ya no solo individual sino de una comunidad en constante interacción, su uso y apropiación adecuada a las potencialidades y límites.

Entre algunas características, se tienen, que las TAC orientan que las TIC con un uso más formativo, posibilita que la generación de un nuevo modelo de escuela que responda a las necesidades de los ciudadanos. Mientras que las TEP

orientan las TIC ante un uso más participativo, democrático y social, haciendo que se desarro-lle el don de convencer, de hacer que otros sean más conscientes y solidarios, se involucren en la solución de problemas.

Por consiguiente, el docente debe aplicar estas herramientas, ser creativos, autorregulados, altamente motivados pues debe dejar de usar las TIC solo para comunicarse y convertirlas en verdaderas herramientas de aprendizaje y conocimiento. Entre las TAC se tieneedu-Blogs, wikis, ebooks, Moodle, Classroom, redes sociales, (Facebook, Instagram, YouTube).

ABORDAJE METÓDICO

Para Rodríguez (2000), la investigación cualitativa devela los significados que los humanos le dan a las acciones que desarrollan, con una finalidad descriptiva y proponer alternativas para su mejora, concibiendo la realidad como compleja, subjetiva, sistémica y vivencial (paradigma interpretativo). Permite a los investigadores como actores participantes, conocer e interpretar los hallazgos desde la subjetividad.

Se construye el conocimiento a partir de los hallazgos suministrados por los informantes claves relacionados con la formación del docente de música, fuentes bibliográficas y la experiencia. Se profundizan los conceptos que resultan de las entrevistas (guión de entrevistas), ya que la recolección de los datos y el análisis de los mismos, se hace de manera simultánea. Se generaron las categorías, subcategorías y dimensiones, para la construcción de la teoría en función de los hallazgos que reflejan la realidad manifestada por los entrevistados.

Las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información de la investigación fueron la Entrevista a Profundidad (con un Guion de entrevistas) siguiendo el protocolo planteado por Martínez (2007), otros elementos propuestos por Bautista (2004), Observación participante (con Registros) y un Análisis de contenido (con una Matriz de análisis). posteriormente se hizo una triangulación de las diferentes fuentes, de los hallazgos obtenidos de la comparación continua de la información obtenida de los informantes clave, otros actores de la investigación y revisión documental para que los información se tornara coincidente y así ir refinando o redefiniendo esos conceptos identificando como categorías, subcategorías y

elementos, buscando sus interrelaciones, para que de esta manera integrarlos en una teoría coherente (Strauss y Corbin, 2002). Para dar confirmabilidad a la investigación se analizaron los datos hasta llegar a la saturación teórica, esto se traduce que no se encontró nueva información y la ya obtenida coincidía (Glasser y Strauss, 1998).

Respecto a la interpretación de los resultados y tomando en cuenta lo aportado por los entrevistados, es evidente que el docente de música debe cumplir con una serie de cualidades que conlleven al desarrollo efectivo de las potencialidades en sus estudiantes, como el hecho de ejecutar una obra musical ya sea con un grupo coral o un grupo instrumental, en este sentido el profesor debe hacer arreglos dependiendo de la instrumentación de los grupos y dirigirlos con éxito.

Asimismo, de las entrevistas se desprende queel docente de música hace uso de las tecnologías cuando se hace una presentación en software ofimáticos, como el uso del internet específicamente motor de búsqueda para conseguir obras musicales que les sirva de referencia para comenzar hacer sus arreglos, tener y dominar la ejecución de los instrumentos musicales como músico, así el investigador comparte con los entrevistados que el uso de software especializado en el área de la música y de presentación son esenciales para este profesional. Sin embargo, es imperante el uso de las TAC y las TEP, para complementar y ampliar, en cierta forma este mundo mágico que otorgan las TIC.

REFLEXIONES FINALES

En conclusión, en Venezuela la oferta de trabajo en el ámbito educativo musical requiere de personas con perfiles de egreso e ingreso distintos o un docente mejor preparado para cubrir aquellas exigencias en las instituciones que forman solo músicos, ya que estas demandan un profesional de la música con las características propias del quehacer docente.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene unas características particulares que equilibran lo que se enseña y como se enseña, pues nadie puede enseñar lo que no sabe, pero tampoco puede enseñar si no se sabe cómo, de esta manera la universidad debe facilitar a través de la acreditación por competencias e incluso cursos y diplomados de educación que permita que esos profesionales se puedan capacitar y adquirir competencias el área de la pedagogía y en el área de la educación musical.

REFERENCIAS

- Bautista, M. (2004). Manual de Metodología de Investigación. Impreso en TALITIP. Caracas, Venezuela. P.86
- Cabero, J. (mayo de 2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Recuperado el 07 de abril de 2017, de tecnologia-ciencia-educacion.com: file:///G:/TICs%20modelos%20acad%C3%A9micos/27-74-1-PB%20TAC.pdf[Consulta: 2018, diciembre 7].
- Carbajo C. (2009). El perfil profesional del docente de música de educación primaria: autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula. Departamento de teoría e historia de la educación, Universidad de Murcia. Disponible en: http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/11079/CarbajoMartinezConcha.pdf?sequence=1[Consulta realizada: 14-03-2016]
- Castro, S. (2009). Políticas Educativas Basadas en la Gestión de Conocimientos para la Universidad Pedagógica del Siglo XXI tesis doctoral no publicada.
- Castro, S. y Guzmán, B. (2005 a). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. Revista de Investigación [Revista en línea], nº 58. 177-210. Disponible:http: //dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=205111 2 [Consulta: 2013, enero 15].
- Castro, S. y Guzmán, B. (2005 b). Los Estilos De Aprendizaje En El Proceso Enseñanza Aprendizaje: Una Propuesta Para su Implementación Revista de Investigación [Revista en línea], nº 58. 83-102.Disponible: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo= 205109 8[Consulta: 2013, enero 15].
- De Marco A. (2015). La autorregulación del aprendizaje en la modalidad mixta en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL-IPC) una propuesta teórica para su implementación. Tesis Doctoral no publicada UPEL-IPC. Caracas.
- Díaz M. (2004). La música en la educación primaria y en las escuelas d e música: la necesaria coordinación. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, Volumen 1 Número 2.
- Enríquez. S., (2013). La formación docente, las tecnologías digitales y el desafíode la calidad en el corto plazo. Conferencia II Jornadas Nacionales de TIC e Innovación en el Aula.

- Guzmán B. y Rodríguez R. (2012) Competencias de estudiantes que ingresan a Educación Musical. Editorial académica española España (p. 90).
- Guzmán, B. (2005). Actitudes de los docentes ante las Tecnologías de Información y Comunicación Tesis Doctoral no publicada UPEL-IPC. Caracas.
- Guzmán, B. (2008). Los docentesde la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas ante las Tecnologías de Información y Comunicación Investigación y postgrado, ISSN 1316-0087, 1(23), págs. 37-72.
- Guzmán, B. (2013). Evaluación del Curso Tecnología de Información y Comunicación y Educación Ambiental a Través de sus Productos. Trabajo de ascenso. UPEL-IPC.
- Guzmán, B. (octubre, 2019). TIC y Visualización de los resultados Conferencia presentada en Encuentro Nacional Saberes e investigación Ciudadela Maracaibo.
- Guzmán, B. (septiembre 2018). TIC y Medios. 27 conferencia presentada en Encuentro Nacional de Profesores de Francés organizado y promovido por la Asociación Venezolana de Profesores de Francés. Pozo de Rosas, Miranda.
- Lozano, R. (12 de enero de 2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento (A. thinkepi, Ed.) Recuperado el 04 de Abril de 2017, de thinkepi.net: http://www.thinkepi.net/las-tictac-de-las-tecnologias- de-la-informacion-y- comunicacion-a-las-tecnologias-delaprendizaje-y-del- conocimiento [Consulta: 2018, diciembre 7].
- Magdaleno y Rodríguez (2008). Aviedmus. Perfil de Egreso. Disponible en: http://aviedmus.com/perfil egreso.html[Consulta realizada: 16-07-2016]
- Martínez, M. (2007). El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. 2da edición. México. Editorial Trillas. P. 263.
- Moloche y otros (2011). Diseño de currículo experimental para la carrera profesional de profesor de educación artística especialidad música. Disponible en: http://www2.minedu.gob.pe /digesutp/ formacion inicial/wpdescargas/2011/DCBN2011_Arte_ Musica.pdf [Consulta realizada: 07-05-2014] (2002)
- Reig, D. (2012). Taller Entornos Personales de Aprendizaje (Intuición digital) http://www.dreig.eu/caparazon/2012/01/19/taller-pln/ [Consulta: 2018, diciembre 7].

- Rodríguez, J. (2000). Investigación Cualitativa en Educación Musical: un nuevo reto en el contexto educativo español. Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. nº 5. Disponible en: http://musica.rediris.es/leeme/revista/ rodriguezja00.pdf [Consulta realizada: 2009 junio 71.
- Rodríguez, R. (2008) Desarrollo de Competencias Asociadas a los Estudiantes que Ingresan a la Carrera de Profesor en Educación del Instituto Pedagógico de Miranda. Trabajo de Grado de Maestría, UPEL-IPC.
- Rodríguez, R., (2016) Modelo Teórico para la Formación del Docente De Música Sustentado En El Desarrollo de Habilidades para El Arreglo Musical Tesis Doctoral no publicada UPEL-IPC. Caracas.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). Basic of qualitative research: techniques and Procedures for Developing Ground Theory. Disponible en: http://stiba-malang.ac.id/uploadbank/pustaka/RM/BASIC%20OF%20QUALITATIVE%20RESEARCH.pdf [Consulta realizada: 27-03-2016]
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Editorial Universidad de Antioquía.
- Vivancos, J. (2009).Lacompetencia digital i les TAC. Gener [presentación]. http://www.slideshare.net/jvivancos/ competencies-i- tac. [Consulta: 2018, diciembre 7].

MEDIACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE: HACIA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DIGITALES

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación Año 20 № 1

> Marzo: 2020 pp 26 - 37

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Víctor Pérez moguea05@gmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL

RESUMEN

Actualmente, la influencia de la tecnología en todos los ámbitos es innegable; por ejemplo: en educación, hay una marcada ocupación por atender las diferentes perspectivas relacionadas con este hecho, enfatizando en el desarrollo de investigaciones tendientes a contribuir en los procesos de uso y manejo de recursos multimedia en el contexto educativo. De allí, el propósito de esta investigación, analizar las competencias digitales para la mediación en entornos virtuales de aprendizaje en este ámbito. Se basó en los postulados teóricos de Tobón (2010), Yanes (2008), Coll (2008), Valencia, Serna, Ochoa, Caicedo, Montes y Chávez (2016), entre otros. Metodológicamente se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, aplicando los principios de la hermenéutica, mediante la técnica de análisis documental. Efectuando una aproximación a las ideas más relevantes, encontradas en la revisión documental, se evidenció una relación entre las competencias digitales y la mediación en entornos virtuales, la cual se concreta por el uso de las herramientas tecnológicas al servicio del hecho educativo y el provecho de su potencial pedagógico para responder a la demanda de la sociedad del conocimiento. Ello implica reflexionar y actuar para garantizar que los docentes logren desarrollar las competencias digitales necesarias para una mediación pertinente y ajustada a los requerimientos que los entornos virtuales demandan.

MEDIATION IN VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS: TOWARDS THE DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCY

ABSTRACT

Currently, the influence of technology in all areas is undeniable; for example, in education, there is a marked occupation for attending to the different perspectives related to this fact, emphasizing the development of research aimed at contributing to the processes of use and management of multimedia resources in the educational context. Hence, the purpose of this research, to analyze digital competencies for mediation in virtual learning environments in this area. It was based on the theoretical postulates of Tobón (2010), Yanes (2008), Coll (2008), Valencia, Serna, Ochoa, Caicedo, Montes and Chávez (2016), among others. Methodologically it was developed under a qualitative approach, applying the principles of hermeneutics, through the technique of documentary analysis. Once outlined the most relevant ideas, found in the documentary review, a relationship between digital competencies and mediation in virtual environments was evidenced, which is made concrete by the use of technological tools at the service of the educational fact and the use of its pedagogical potential to respond to the demands of the knowledge society. This implies reflecting and acting to ensure that teachers manage to develop the digital competences necessary for a relevant mediation and adjusted to the requirements that virtual environments demand.

Palabras clave: Competencias digitales, mediación, entornos virtuales, aprendizaje.

> Key words: Digital skills, mediation, virtual environments, learning.

LA MÉDIATION DANS LES ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE VIRTUEL: VERS LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

RÉSUMÉ

Actuellement, l'influence de la technologie dans tous les domaines est indéniable : par exemple, dans l'éducation, il existe une occupation marquée pour s'occuper des différentes perspectives liées à ce fait, en mettant l'accent sur le développement de la recherche visant à contribuer aux processus d'utilisation et de gestion des ressources multimédia dans le contexte éducatif. D'où l'objectif de cette recherche, analyser les compétences numériques pour la médiation dans les environnements d'apprentissage virtuel dans ce domaine. Il se fonde sur les postulats théoriques de Tobón (2010), Yanes (2008), Coll (2008), Valencia, Serna, Ochoa, Caicedo, Montes et Chávez (2016), entre autres. Sur le plan méthodologique, il a été élaboré selon une approche qualitative, en appliquant les principes de l'herméneutique, par la technique de l'analyse documentaire. Une fois que les idées les plus pertinentes ont été exposées au cours de la revue documentaire, une relation entre les compétences numériques et la médiation dans les environnements virtuels a été révélée, qui se concrétise par l'utilisation d'outils technologiques au service de l'éducation et l'exploitation de leur potentiel pédagogique pour répondre aux exigences de la société de la connaissance. Cela implique de réfléchir et d'agir pour garantir que les enseignants réussissent à développer les compétences numériques nécessaires à une médiation pertinente conformément aux exigences des environnements virtuels.

Mot clefes: compétences numériques, médiation, environnements virtuels, apprentissage.

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas del siglo XX, el mundo fue testigo de algunos signos que advertían la transición de una sociedad industrial a la actual sociedad informacional. Uno de ellos; y quizá el más importante, fue el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación TIC, definidas por Raitt, (1982), citado en Yanes (2008) como: "El conjunto de disciplinas científicas, tecnológicas, de ingeniería y de técnicas de gestión utilizadas en el manejo y procesamiento de la información..." (p. 33). Así, en torno al internet se fueron desarrollando un conjunto de herramientas tecnológicas que facilitaron el acceso a todo tipo de información, contribuyendo al desarrollo v consolidación de la sociedad del conocimiento.

Desde entonces, inicia una nueva era global estimulada por el internet. Esta herramienta se convirtió en una especie de superautopista de la información, ofreciendo la oportunidad de compartir y adquirir grandes volúmenes de datos en cuestión de segundos; facilitando la gestión de nuevos conocimientos.

De manera que, el hombre y sus conocimientos pasaron a ser el activo más atractivo e importante para el desarrollo económico en la nueva era.

Ante ese escenario, muchos científicos y pedagogos comenzaron a vislumbrar el impacto que esta nueva era traería para los sistemas educativos del mundo, puesto que ya la información como materia prima para la generación de nuevos conocimientos no iba a estar limitada a un espacio físico (la escuela), ni a un objeto (los libros); ni a una persona (el maestro), sino que se convertiría en un bien de libre acceso.

Por otra parte, los centros educativos, más que impartir e introyectar información, se enfrentan al reto de incorporar en su quehacer las TIC, y al mismo tiempo, de configurar nuevas prácticas educativas considerando el desarrollo de competencias tecnológicas en los docentes orientadas a desarrollar un nuevo modelo educativo centrado en el desarrollo de habilidades de comunicación y trabajo en equipo para aprovechar al máximo las bondades que las TIC ofrecen en materia educativa.

Título Mediación en Entornos Virtuales de Aprendizaje: Hacia el Desarrollo de Competencias Digitales

Así, el uso efectivo de las TIC, en teoría debería convertirse en un requisito esencial para enseñar y aprender en la era global digital. No obstante, en los Estados Unidos de América, la Sociedad Internacional para la Tecnología en Educación (2011), conocida por sus siglas ISTE; citado por el MEN (2013), ha advertido que a nivel mundial muchos docentes no cuentan con las competencias necesarias para diseñar e implementar ambientes de aprendizaie ricos en tecnología. Por lo tanto, la mencionada organización recomienda el acompañamiento experto (coaching) situado, combinado con la participación en comunidades de aprendizaje como modelo de desarrollo profesional altamente efectivo para el desarrollo de competencias tecnológicas al servicio de la educación.

De manera que, la configuración de un nuevo modelo educativo que responda a las exigencias de la nueva sociedad global, pasa por comprender la importancia de desarrollar, en los docentes, competencias digitales que permitan enfrentar los retos y desafíos subyacentes en la era global. En efecto, ser competente implica desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras; coherentemente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores.

Ahora bien, dentro del contexto educativo, la competencia digital se puede definir según MEN (2013), como "la capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y efi-ciente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y las licencias que las amparan" (p. 31).

Desde ésta perspectiva, integrar las TIC en la educación busca el propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la gestión escolar. En ese sentido, no importa si la tecnología fue diseñada con fines educativos. lo importante es la intención de adaptar su utilidad para satisfacer una intención o fin pedagógico. Así, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden utilizarse tecnologías que van desde un software educativo hasta una simple cámara digital. El secreto del éxito está en la utilidad que el docente le dé a la tecnología empleada como herramienta al servicio del proceso educativo; es decir, va a depender en gran medida de sus competencias para el uso y manejo de la tecnología.

Por tanto, el desarrollo de competencias digitales en los docentes está justificado en la urgente necesidad de responder a la demanda de la sociedad de la información y del conocimiento mediada a través del empleo de herramientas TIC; también, según algunos autores como Valencia y otros, (2016), responde a la demanda de una educación de calidad que pasa por hacer un uso reflexivo de estas tecnologías a favor de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, su anhelado impacto en muchos casos pareciera no cumplir con las expectativas que se tienen alrededor de ellas en el campo educativo, debido a que, según Coll (2008), tomando en cuenta su capacidad de transformar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje está determinada por la comprensión de: "Los contextos de uso; y en el marco de estos contextos, la finalidad que se persigue con su incorporación" (p. 17).

De allí la importancia de que las instituciones y organismos encargados de gestionar la educación en los diferentes países estructuren y se acojan a modelos formativos que respondan al dinamismo característico de una sociedad de la información y el conocimiento. Así, conviene que la selección del modelo considere aspectos que transciendan el simple manejo técnico de programas y equipamiento; pues para Valencia y Otros, (2016): "Deben estar centrados en el desarrollo de competencias TIC desde una dimensión pedagógica, didáctica, reflexiva y crítica en torno al papel que las tecnologías juegan en la construcción de conocimiento y desarrollo social" (p. 11). Desde ese punto de vista e interpretando las ideas de Coll (2008), el aprovechamiento de las TIC depende del nivel de apropiación que el docente tenga de éstas para diseñar e implementar espacios educativos significativos, incluyendo los de naturaleza virtual.

En ese sentido, conviene que los docentes desarrollen las competencias necesarias para empoderarse y empoderar a sus estudiantes aprovechando las ventajas que ofrecen las TIC. Es así como los sistemas educativos necesitan docentes que posean las competencias y los recursos necesarios para el empleo de las TIC en su ejercicio cotidiano, en aras de desempeñar una enseñanza efectiva. En efecto, a juicio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) las prácticas educativas tradicionales de formación de futuros docentes: "Ya no contribuyen a que estos adquieran todas las capacidades necesarias para enseñar a sus

estudiantes y poderles ayudar a desarrollar las competencias imprescindibles para sobrevivir económicamente en el mercado laboral actual" (p. 2), por cuanto se requiere que éstas sean replanteadas considerando lo demandado por la sociedad del conocimiento en la materia.

Afortunadamente, en Latinoamérica se ha desarrollado una elevada conciencia en cuanto a la importancia de formar a los docentes para que puedan enfrentar los retos y desafíos que en las era global surgen en torno a las TIC en materia de educación. En efecto, en la agenda de las políticas educativas de los países de América Latina cada vez con mayor fuerza se hace presente la necesidad, según Poggi, (2008) de: "Incluir las TIC para potenciar las estrategias de trabajo docente y enriquecer los aprendizajes de los estudiantes" (p. 16). No obstante, se sospecha que todo este esfuerzo se hava visto afectado por una praxis errónea en cuanto a su lógica de incorporación, puesto que en las escuelas se han introducido dispositivos, cables y programas computacionales, sin claridad previa acerca de cuáles son los objetivos pedagógicos que se persiguen y qué estrategias son las apropiadas para alcanzarlos.

De allí que, los resultados dan cuenta de un proceso improvisado e incoherente donde las tecnologías terminan ocupando un lugar irrelevante en las prácticas educativas; y por ende, no se evidencian cambios significativos en las mismas. En efecto, la experiencia de incorporación de tecnologías en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe en los últimos veinte años, según la UNESCO (2008): "Ha mostrado poco efecto en la calidad de la educación" (p. 5). Ello obedece a que la lógica de incorporación ha sido la de la importación y no la de la razonabilidad y pertinencia.

En torno a ello, se plantean dos dimensiones importantes para el desarrollo de un nuevo paradigma educativo en las escuelas de América Latina y el Caribe: la renovación de las prácticas educativas y las estrategias asociadas a la medición de los aprendizajes en espacios virtuales. En ambas dimensiones, las TIC plantean retos y desafíos; al mismo tiempo, ofrecen oportunidades de apoyo para la implementación de esos cambios.

De forma tal que, en el esfuerzo desplegado por los países latinoamericanos por incluir las TIC para potenciar las estrategias de trabajo docente y enriquecer los aprendizajes de los estudiantes, Colombia no ha sido la excepción. En ese sentido, las autoridades educativas han reconocido sus falencias en torno al tema; por ende, no se han escatimado esfuerzos en impulsar las condiciones jurídicas necesarias para fomentar un marco político y legal que coadyuve a la consolidación de una educación de calidad que responda a los estándares educativos exigidos por la sociedad global. De manera que, en el empeño por mejorar la calidad educativa al servicio de las nuevas generaciones, la formación de maestros competentes constituye una de las dimensiones más importantes consideradas para generar el cambio educativo que se aspira.

Como parte de estos esfuerzos, se han promulgado un conjunto de leyes que estimulan la formación de competencias docentes orientadas a enseñar en diversidad de contextos y culturas, para incorporar a los estudiantes en la sociedad del conocimiento y en la disposición de una ciudadanía multicultural y solidaria. Por ejemplo, con la Ley de ciencia y tecnología 1286 de 2009 se busca promover la calidad de la educación, en los niveles de media, técnica y superior para estimular la participación y desarrollo, creando así una nueva generación de investigadores, emprendedores, desarrolladores tecnológicos e innovadores, es una de las bases para la consolidación de una política de Estado en ciencia, tecnología y sociedad.

También, el documento CONPES 3527 de 2008, expone la política nacional de competitividad y productividad considerando el uso y apropiación de medios y nuevas tecnologías. En el mismo se establece como objetivos principales garantizar el acceso de la población colombiana a las TIC y generar la capacidad para que las personas puedan beneficiarse de las oportunidades que ellas ofrecen. Luego, en el documento CONPES 3670 de 2010, se definen los lineamientos en cuanto al diseño de políticas para la continuidad de los programas de acceso y servicio universal a las tecnologías de la información y la comunicación.

Además, en el Plan Decenal de Educación 2006-2016, ya se establecía como desafío la renovación pedagógica y el uso de las TIC en la educación colombiana mediante la dotación de infraestructura tecnológica, el fortalecimiento de procesos pedagógicos, la formación inicial y permanente de docentes en el uso de las TIC, innovación pedagógica e interacción de actores educativos. A todo esto, según MEN (2013), se suma el decreto 709 de 1996,

que en los artículos 2 y 9 respectivamente, alude a los programas de formación y su estímulo a innovaciones educativas y propuestas de utilidad pedagógica, científica y social, cuya aplicación estimule el mejoramiento cualitativo del proyecto educativo institucional y, en general, del servicio público educativo (p. 23).

Estas son sólo algunas de los planes y acciones formuladas para integrar la ciencia y tecnología a la educación; mediante el fomento de una cultura de la investigación, el fortalecimiento de política pública, la formación del talento humano materializada en el desarrollo profesional, dignificación y formación de docentes y directivos docentes; y la consolidación de la educación técnica y tecnológica.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, aún existen dificultades por resolver cuya respuesta de seguro está en la producción científico tecnológica. En efecto, aún se evidencia un carente desempeño docente en cuanto al uso y manejo de recursos multimedia al servicio de la educación, materializado en una carente producción y manejo de materiales didácticos multimedia que conlleva a desarrollar resistencia al uso de Entornos virtuales de aprendizaje.

Ello pudiera ser la consecuencia de una carente formación de competencias digitales (genéricas y específicas) que estaría alimentando el miedo, y por ende la resistencia al uso y provecho de estos recursos al servicio de la educación. De manera que, estos signos pudieran estar advirtiendo la urgente demanda de formación en torno al Desarrollo de tales competencias para fortalecer la mediación en entornos virtuales de aprendizaje.

No obstante, ante esta realidad surgen diversos cuestionamientos que orientan el análisis reflexivo en torno a estos temas. Uno de ellos está relacionado con la mediación en espacios virtuales de aprendizaje y la determinación de las competencias digitales requeridas. Por lo que el objeto de esta investigación está encaminado a analizar las competencias digitales dentro de los entornos virtuales en el ámbito educativo. Por tanto, es muy importante el presente estudio, ya que resalta lo fundamental del avance de las competencias digitales para la educación permitiendo el estudio, promoción y desarrollo de destrezas y habilidades relacionadas con el conocimiento en el mundo digital, asimismo una mejora en las técnicas que permiten aprovechar su dimensión educativa y las relacionadas con el uso y aprovechamiento de estos equipos al servicio de la educación.

MARCO REFERENCIAL

Enfoque socio formativo de Tobón (2010)

Un análisis de las competencias digitales para la mediación en entornos virtuales de aprendizaje pasa por reconocer que existen competencias genéricas y específicas que pueden generar las capacidades técnicas, cognitivas y éticas necesarias para la producción y manejo de recursos didácticos multimedia y el aprovechamiento de entornos virtuales de aprendizaje al servicio del hecho educativo.

Ahora bien, un modelo pedagógico por competencia exige comprender previamente su significado. Se trata de despejar ciertas dudas con relación a su origen etimológico que pudieran adjudicarle un carácter tendencioso vinculado a determinado modelo socioeconómico. En efecto, el término competencia según el Diccionario Latino — español (1999) proviene del verbo latino "competere" que significa ir una cosa al encuentro de otra; encontrarse, coincidir, ser adecuado. Él mismo hace referencia a una persona adecuada y/o apta para realizar una determinada función.

Sin embargo, cabe señalar que la concepción de dicho término también varía de acuerdo al enfoque del modelo adoptado. Por ende, el término "apto" puede tener diversas connotaciones que varían desde formar a un ser apto para determinado oficio; hasta una con una interpretación mucho más integral que hace referencia a la formación de seres aptos para la vida.

De manera que, el modelo pedagógico de las competencias comprende diferentes enfoques, entre ellos destacan, tomando en cuenta la clasificación de Tobón (2010), el funcionalista, el conductual — organizacional; el constructivista y el enfoque socio formativo. Su estudio implica profundizar sobre estos enfoques, puesto que cada uno de ellos presenta similitudes y diferencias entre sí que vale la pena conocer a fin de tomar la decisión más adecuada con relación a cuál de ellos convienen adoptar.

Ante ello, entre los enfoques de formación por competencias antes mencionados, el socioformativo resalta por su integralidad y versatilidad; es uno de los modelos que fácilmente puede adaptarse a las necesidades formativas de cualquier contexto social, ya que opera sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento complejo, concebidas como destrezas que posibilitan que las personas puedan relacionar las partes entre sí desde un todo.

Asimismo, se deduce el aporte de dichas habilidades para facilitar el estudio profundo de las competencias considerando su carácter integrador. En ese sentido, será el enfoque socioformativo de las competencias el más adecuado para la mediación en espacios virtuales. El mismo, a juicio de Tobón (2010), se define como un marco educativo de reflexión – acción con carácter integral, integrador y versátil que pretende abordar todos los ámbitos de la vida social donde interactúa el ser humano desde una perspectiva de formación ética y sistémica que busca comprender la interrelación entre el proceso de formación y cada uno de los procesos sociales en donde interactúan las personas.

Dicho enfoque, para el mismo autor, busca generar las condiciones pedagógicas necesarias para promover la formación integral del ser humano, haciendo de las personas seres competentes para abordar y solucionar problemas que emergen del desarrollo personal; la vida en sociedad; el equilibrio ecológico; la creación artística — cultural y la articulación profesional empresarial

Todo ello, a partir de la articulación con los procesos sociales, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales interactúan las personas que posibilitan el desarrollo de actividades formativas con sentido. A diferencia de otros enfoques, el socioformativo busca cambiar la educación a partir del cambio de pensamiento de las personas responsables del hecho educativo. Por lo que, tomando en cuenta a Tobón (2010), esto se logra mediante el impulso a los procesos de investigación – acción; donde a los seres humanos se les considera como un todo donde las competencias constituyen una de sus dimensiones.

De acuerdo con lo antes planteado, el MEN (2013), concibe las competencias como un: "Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psico-motoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores" (p. 45). De manera que la adopción de dicho enfoque resulta una decisión pertinente de cara a los estándares exigidos por las autoridades educativas colombianas.

En efecto, para la UNESCO (2008), conviene fomentar una estrecha relación entre formación profesional de docentes y reforma educativa, a fin de que exista coherencia

entre actividades y planes de formación. Ahora bien, en el desafío de incorporar las TIC en los sistemas educativos del mundo para hacer frente a los retos globales, estas tecnologías exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones; nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en la formación docente. Así, lograr la integración de las TIC en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente de aprendizaje de forma no tradicional, fusionando las TIC con nuevas pedagogías, a los fines de desarrollar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.

Lo anterior exige adquirir un conjunto de competencias para manejar la clase que comprende la capacidad para desarrollar métodos innovadores que contemplen la utilización de las TIC en el mejoramiento de los entornos virtuales de aprendizaje; y el estímulo para fomentar la adquisición de nociones básicas en TIC que permitan profundizar el conocimiento y generarlo. En esa dinámica, la formación profesional del docente constituye un aspecto clave para lograr el objetivo de mejorar la educación.

Sin embargo, su desarrollo profesional tendrá impacto en la medida en que el mismo esté centrado en la aplicación de modelos de mediación que contemplen la integración y adquisición de nociones básicas de TIC. Se trata entonces de preparar estudiantes, ciudadanos y trabajadores capaces de comprender las nuevas tecnologías tanto para apoyar el desarrollo social, como para mejorar la productividad económica. Ello implica poner a disposición recursos educativos de calidad de manera equitativa y con cobertura universal; incrementar la escolarización y mejorar las competencias básicas en lectura, escritura y aritmética en la población beneficiada.

En el mismo orden de ideas, para Valencia y otros (2016), respecto a las competencias en el diseño de escenarios educativos apoyados en TIC: "Se refieren a las habilidades de planificación y organización de elementos que permitan la construcción de escenarios educativos apoyados en TIC para el aprendizaje significativo y la formación integral del estudiante" (p. 16). De manera que, las competencias relacionadas con la implementación en escenarios educativos de experiencias de aprendizaje apoyadas en TIC dan cuenta de las habilidades que permiten poner en marcha el diseño y planificación de un escenario educativo, y que se ven reflejadas en las prácticas educativas de un docente.

Título Mediación en Entornos Virtuales de Aprendizaje: Hacia el Desarrollo de Competencias Digitales

Por otra parte, lo antes planteado permite inferir que las competencias de evaluación de la efectividad de los escenarios educativos virtuales apoyados en TIC están relacionadas con habilidades que le permiten al docente evaluar la efectividad para generar el aprendizaje significativo en los estudiantes al incorporar las TIC a sus prácticas educativas.

Competencias digitales genéricas

Las competencias genéricas se define, según Tobón (2010), como aquellas que: "Son comunes a una rama profesional (por ejemplo, salud, ingeniería, educación) o a todas las profesiones" (p. 89) Es decir, como característica se destacan las capacidades que permiten a una persona ser exitoso en varias profesiones.

En el caso específico de la docencia, las competencias asociadas al uso y manejo de las TIC pueden ser definidas como genéricas, considerando que éstas facilitan la gestión de la información para tomar decisiones y adquirir nuevos conocimientos, por ende no sólo favorece la gestión del conocimiento en el campo de la docencia, sino que permite resolver problemas que competen a otras profesiones.

Otra característica de las competencias genéricas asociadas a la docencia y al uso y manejo de las TIC las destaca Frola (2011), al considerar que las competencias docentes genéricas: "Son aquellas que caracterizan al profesor enfocado en la calidad, eficiencia y eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje y de su gestión educativa; competencias de las que no hay duda de su pertinencia" (p. 160). En efecto, estas tecnologías constituyen un potencial que sin duda alguna puede ser aprovechado para el desarrollo de una gestión académica exitosa.

En comunión con lo antes planteado Alles (2008): "Afirma que las competencias genéricas forman parte de la base común de la profesión" (p. 96). De manera que, la autora hace referencia a su versatilidad para resolver problemas que pudieran estar asociados a cualquier rama de las ciencias. Ahora bien, las competencias genéricas digitales demandadas en el ejercicio de la docenciase conciben como aquellas que facilitan una mediación ajustada a los principios pedagógicos y didácticos requeridos para desarrollar las actividades de aprendizajes en aulas y espacios virtuales.

En ese sentido, por su carácter versátil, eficiente; de adaptabilidad y apoyo a todas las áreas del conocimiento, en el presente artículo se hace mención de la interactividad, la multimedialidad y la navegabilidad. Con relación a la interactividad, esta se concibe como la capacidad para interactuar con diversos actores y fuentes en espacios virtuales; para buscar información y gestionar el conocimiento.

En cuanto a la multimedialidad, se refiere a las capacidades que permiten aprovechar al máximo todas las posibilidades que ofrecen los múltiples recursos disponibles en equipos y espacios virtuales (videos, texto, audio, simulaciones) y su interrelación con otros medios. Finalmente, la navegabilidad hace alusión a las capacidades que favorecen la búsqueda de información en la web mediante el uso gestión e intercambio de información; en ese sentido, constituye una habilidad fundamental para perfeccionar la multimedialidad y la interactividad.

Competencias digitales específicas

Las competencias digitales específicas las define Tobón, (2010): "Como aquellas propias de una determinada ocupación o profesión" (p. 112). Para el precitado autor estas competencias tienen un alto grado de especialización que se adquiere mediante procesos educativos específicos.

En la presente investigación, al hablar de competencias digitales específicas para atender los requerimientos de la mediación en espacios educativos virtuales, por su grado de especialización se han focalizado tres de ellas; la producción de contenidos digitales, el uso de software educativo y el uso de hardware con fines educativos. Se trata entonces de estudiar los conocimientos, destrezas y habilidades que hacen posible el aprovechamiento de estos recursos tecnológicos en el campo de la educación para enfrentar los retos y desafíos planteados por la sociedad del conocimiento.

Con relación a la producción de contenidos digitales, se trata de estudiar y promover los conocimientos destrezas y habilidades que hacen posible la creación y difusión de contenidos educativos en formato digital. Con respecto al uso de software educativo se busca estudiar las destrezas y habilidades técnicas que permiten aprovechar su dimensión educativa. Finalmente, con

Título

Mediación en Entornos Virtuales de Aprendizaje: Hacia el Desarrollo de Competencias Digitales

relación al uso de hardware (equipos externos de computadores personales) se estudian las habilidades técnicas para el uso y aprovechamiento de estos equipos al servicio del hecho educativo.

En efecto, para el MEN (2013) al considerar específicamente la integración de las TIC en la educación, propone: "Utilizar las TIC para fortalecer los pro-cesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional" (p. 32). Es decir, tal y como lo plantea Tobón (2010), se requiere un alto grado de especialización adquirido mediante procesos de formación muy concretos. En este caso son los relacionados con la producción de contenidos en formatos digitales y el uso de software y hardware con fines educativos.

De allí, el que para Raitt, (1982) citado en Yanes (2011), la UNESCO, defina las nuevas tecnologías de la información como:

El conjunto de disciplinas científicas, tecnológicas, de ingeniería y de técnicas de gestión utilizadas en el manejo y procesamiento de la información; sus aplicaciones; los computadores y su interacción con hombres y máquinas; y los contenidos asociados de carácter social, económico y cultural" (p. 33).

Lo anterior explica cómo estas tecnologías son perfectamente adaptables a cualquier disciplina y contribuyen al desempeño exitoso en cualquier área del conocimiento, incluyendo las de las ciencias sociales y educación.

La mediación en entornos virtuales de aprendizaje

Para Restrepo (1999), un entorno virtual de aprendizaje se concibe como un espacio, que apoyado en el uso de las herramientas TIC, posibilita la convergencia de varios elementos como, modelos pedagógicos y didácticos, contenidos, plataformas virtuales apoyadas en las redes de comunicación; docentes, estudiantes y estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas, cuyo propósito es la formación del estudiante mediante el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser y la construcción del conocimiento.

De manera que, tal y como lo afirma Landazábal (2011): "En un entorno virtual de aprendizaje existen varios tipos de aprendizajes subyacentes: el aprendizaje de la tecnología como objeto de estudio y el aprendizaje de un contenido a través de la tecnología" (p. 9). Además, señala el precitado autor que existe otro tipo de aprendizaje que entra en el orden del desarrollo de las capacidades comunicativas y comprensivas (metacomunicación y metacomprensión) destacando el aprendizaje de las estrategias metacognoscitivas; la construcción de conocimiento al hacer uso de estas estrategias; y la el conocimiento acerca de los procesos comunicativos.

En ese sentido, a juicio de Hepp (2008), los docentes enfrentan un gran desafío en su formación inicial relacionado con la posibilidad de: "Avanzar hacia la formación en las actitudes y habilidades más susceptibles de ser enseñadas con TIC" (p. 78), y además, conocer modelos de uso de TIC para las materias a aprender, saber cómo organizar la clase y cómo evaluar.

A juicio de Yanes (2011): "Este desafío puede ser superado al investigar: cómo incluir en la pedagogía las propiedades del espacio virtual que influyen en la cultura" (p. 160). En efecto, destaca el precitado autor que la enseñanza de la telemática es totalmente diferente al ejercicio de la enseñanza tradicional, puesto que se necesita de un trabajo docente mucho más intenso para el estímulo de interacciones entre los actores del hecho educativo.

Ello implica, orientar y modelar las discusiones en línea estimulando a los estudiantes para que formulen respuestas asertivas, lo cual da cuenta de una mediación tecnológica que necesariamente debe responder a una demanda de monitoreo y desarrollo de habilidades reflexivas, a los fines de lograr que los sujetos mediados se comprometan con su aprendizaje. En esa dinámica, el rol de la docencia está mucho más centrado en el diseño de escenarios de aprendizajes que en la simple enseñanza tradicional. Por lo tanto, el docente mediador de un espacio virtual de aprendizaje está llamado a animar a los estudiantes a participar y aprender de acuerdo a sus características psicológicas y sociales. Ahora bien, con relación a los escenarios que demandan la puesta en práctica de competencias digitales se han considerado las siguientes categorías de entornos virtuales de aprendizaje: aulas virtuales, cursos virtuales y espacios virtuales para la socialización del conocimiento.

En lo que refiere a las aulas virtuales, estas se definen como espacios académicos donde se construye el conocimiento a partir de la interacción docente - estudiante, estudiante - estudiante; constan de una serie de herramientas y recursos virtuales (como el chat, el foro, tareas, talleres entre otros) que posibilitan el desarrollo de habilidades cognitivas a partir de la aplicación de estrategias metas cognoscitivas y comunicativas.

Asimismo, los cursos virtuales se conciben como un espacio académico que requiere de la creación de un aula virtual y está orientado a la capacitación técnica y/o científica en un área del conocimiento determinada. Finalmente, los espacios virtuales para la socialización del conocimiento se conciben como herramientas de difusión de información científica que brindan la posibilidad de dar a conocer a la comunidad experiencias avances y logros científicos de utilidad e interés social.

La interrelación entre competencias digitales y mediación en entornos virtuales

El MEN (2013) establece que: "La integración de las TIC en contextos educativos debe ser producto de la reflexión sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto" (p. 34). Ello a juicio de Hepp (2008) ocurre cuando:

Los actores educativos se preguntan ¿Qué de esto tiene valor educativo y qué vale la pena probar en mi aula?; ¿Hay modelos de uso educativos y en qué contextos se han probado? ¿Cómo integrarlos al trabajo en mi asignatura y con mis alumnos?; ¿Son más efectivos que otros métodos para lograr aprendizajes? (p. 74).

En esa misma línea de pensamiento Lugo y Kelly (2008), consideran que: "Es el docente y/o la escuela quienes deciden qué, cuánto y cómo integrar las TIC a partir de la elaboración de un proyecto que le dé sentido cabal a la inclusión" (p. 124). Ello permite inferir que el uso de entornos virtuales de aprendizaje constituye una acción planificada enmarcada en un proyecto TIC que necesariamente debe responder a la demanda de prioridades diagnosticadas por los actores educativos en relación a temas como la innovación pedagógica, integración curricular en áreas específicas y dinamización de procesos administrativos.

Además, los mencionados autores consideran que en las escuelas estos entornos: "ofrecen la posibilidad de compartir los materiales didácticos en el seno de una misma institución" (p. 124). En ese sentido, destacan que cuando una escuela tiene más de una computadora, es posible expandir redes que enlacen el equipamiento disponible en distintas locaciones: laboratorios, dirección, sala de profesores, aulas, entre otros. Así, se agilizan de manera efectiva los procesos de gestión de la información, logrando que docentes y estudiantes accedan a todos los recursos didácticos, al seguimiento de evaluaciones de los estudiantes y a las planificaciones.

Asimismo, los mismos autores recomiendan en un primer momento, ocuparse en el medio sistematizado de distribución y acceso a archivos y carpetas, y la elaboración de reglamentos de uso consensuados para que de manera efectiva todos puedan disponer de la información. Ello, permite garantizar el resguardo de la información evitando pérdidas o modificaciones en los contenidos. No obstante, para el MEN (2013 y como ya se ha mencionado, la integración de las TIC en contextos educativos debe ser: "Producto de la reflexión sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto" (p. 34).

Ello, a juicio de Martín (2008) se debe a que posibilitan la Interactividad, la cual: "Permite una relación más activa y contingente con la información; potencia el protagonismo del aprendiz y facilita la adaptación de la enseñanza a distintos ritmos de aprendizaje" (p. 58). Por ende, la utilización de estos espacios con fines educativos tiene efectos positivos para la motivación y la autoestima.

Así, para Lugo y Kelly (2008), el aprovechamiento de los espacios virtuales para la socialización del conocimiento: "Pasa por conocer muy bien el punto de partida, realizando un relevamiento que contemple los diferentes aspectos de la incorporación de las TIC que resultan vitales a la hora de hacerlo de una manera integral" (p. 124). De acuerdo a ello, los autores explican que dicho diagnóstico debe incluir un listado de los equipos de TIC y software existentes y la información sobre su uso fortalezas, debilidades y limitaciones.

Esto implica crear un equipo encargado de realizar un plan en TIC, el cual una vez realizado el diagnóstico contará con la información requerida para tomar decisiones considerando la disponibilidad de las TIC en la escuela; ubicación física de las computadoras; la infraestructura de la red, la conectividad a Internet y el mantenimiento y actualización de los equipos.

Una vez diagnosticados estos aspectos, es posible el aprovechamiento de los espacios virtuales disponibles para la socialización del conocimiento. En efecto, a juicio de Morrissey (2008): "Una estrategia para el aprovechamiento de estos espacios la constituye la propuestas de aulas o escuelas hermanas de diferentes lugares del mundo que trabajan en conjunto" (p. 87). En ese orden de ideas, las escuelas buscan otra escuela en algún lugar del mundo y acuerdan compartir información mediante el uso de espacios virtuales vía correo electrónico, blog de información o por las redes sociales.

Otra alternativa para el uso y aprovechamiento de estos espacios es el uso de teléfonos celulares. En efecto, para Morrissey (2008):

Los actores educativos se preguntan ¿Qué de esto tiene valor educativo y qué vale la pena probar en mi aula?; ¿Hay modelos de uso educativos y en qué contextos se han probado? ¿Cómo integrarlos al trabajo en mi asignatura y con mis alumnos?; ¿Son más efectivos que otros métodos para lograr aprendizajes? (p. 74).

De acuerdo a ello, conviene entonces encontrar usos educativos legítimos para los teléfonos celulares en las actividades de enseñanza y aprendizaje aprovechándolos como herramientas para el aprendizaje ubicuo; la socialización del conocimiento y el aprovechamiento de los entornos virtuales de aprendizaje.

Los aspectos antes mencionados permiten comprender la estrecha relación entre las variables competencias digitales y mediación en entornos virtuales. En efecto, implementar el uso de estas herramientas al servicio del hecho educativo, sacando provecho de su potencial pedagógico para responder a la demanda de la sociedad del conocimiento, implica reflexionar y actuar para garantizar que los docentes logren desarrollar las competencias digitales necesarias para una mediación pertinente; es decir, ajustada a los requerimientos que los entornos virtuales demandan.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Toda investigación debe definir su horizonte de trabajo dentro de un marco epistemológico, ontológico y metodológico que le permita generar nuevos conocimientos a la sociedad. En este sentido, el enfoque epistémico de esta investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo, el cual es definido por Martínez (2010) como: "Aquel que comprende que la realidad es dinámica y diversa dirigida al significado de las acciones humanas, la práctica social, a la comprensión y significación" (p. 101). Ciertamente, en esta investigación se elabora en profundidad una descripción de la relación entre las competencias digitales y la mediación en entornos virtuales.

Además, metodológicamente se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, que de acuerdo con Hernández y otros (2014): "Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas en el proceso de interpretación" (p. 8), es decir, se describieron las competencias digitales y la mediación en entornos virtuales, cuyo análisis permitió establecer una relación entre ambas categorías.

El artículo se tipifica como una investigación documental, aplicando los principios de la hermenéutica, constituyéndose el producto de una revisión bibliográfica. Por su parte, Bavaresco (2006), la define como: "Aquella que permite un conocimiento previo o bien el soporte bibliográfico vinculante al tema objeto de estudio, conociéndose antecedentes y quienes han escrito sobre el tema" (p. 28). En otras palabras, se adquirió conocimiento sobre las competencias digitales y la mediación en entornos virtuales, además de puntualizar los referentes bibliográficos que definen ambas categorías.

Finalmente, los principios hermenéuticos que permiten reflexionar sobre la interrelación de las competencias digitales y la mediación en entornos virtuales, según la postura de Radnitzky (1970), citado por Martínez (2010), fueron: el círculo hermenéutico (procedimiento dialéctico), hacer preguntas (interpretación razonable), autonomía del objeto (entender lo que el texto dice de lo que habla), importancia de la tradición (hincapié en los estilos anteriores al texto), empatía con el autor (comprender desde su marco interno de referencia) y contrastar la interpretación (resultados razonables y consistentes).

REFLEXIONES FINALES

Las competencias se conciben como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Existen competencias genéricas y específicas que pueden generar las capacidades técnicas, cognitivas y éticas necesarias para la producción y manejo de recursos didácticos multimedia y el aprovechamiento de entornos virtuales de aprendizaje al servicio del hecho educativo.

El enfoque socioformativo de las competencias puede convertirse en el más adecuado para la mediación en espacios virtuales; puesto que constituye un marco educativo de reflexión – acción con carácter integral, integrador y versátil que pretende abordar todos los ámbitos de la vida social donde interactúa el ser humano desde una perspectiva de formación ética y sistémica que busca comprender la interrelación entre el proceso de formación y cada uno de los procesos sociales en donde interactúan las personas.

Los recursos didácticos ofrecidos por las TIC para apoyar la mediación en entornos virtuales son simples herramientas cuyo beneficio será efectivo en la medida que se logre aprovechar su potencial pedagógico, lo cual sin duda alguna introduce a la escuela y al docente en un plano reflexivo que les obliga a pensar la manera más coherente y razonable para implementar el uso de estas herramientas al servicio de la educación.

La relación entre las variables competencias digitales y mediación en entornos virtuales está determinada por el uso de las herramientas TIC al servicio del hecho educativo y el provecho de su potencial pedagógico para responder a la demanda de la sociedad del conocimiento. Ello implica reflexionar y actuar para garantizar que los docentes logren desarrollar las competencias digitales necesarias para una mediación pertinente; es decir, ajustada a los requerimientos que los entornos virtuales demandan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alles, M. (2008). Desarrollo del Talento Humano Basado en Competencias. Buenos Aires: Granica
- Bavaresco, A. (2006). Proceso metodológico en la investigación. La Universidad del Zulia. Venezuela.
- Coll, C. (2008). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación", en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps), Desarrollo psicológico y Educación. Vol. 2. Psicología de la educación escolar, Madrid, Alianza, pp.623-651, 2001.
- Diccionario Latino español (1999). Consulta en línea 15/02/2017.
- Frola, P. (2011) Desarrollo de las competencias docentes a partir de trayectos formativos. CIECI, México.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista P. (2014). Metodología de la Investigación. Mac Graw Hill. México.
- Hepp, P. (2008). El desafío de las TIC como instrumento de Aprendizaje. Ponencia del Seminario Internacional Cómo las TIC transforman la escuela. Unicef. Buenos Aires. Argentina
- Landazábal, (2011). Mediación en entornos virtuales de aprendizaje. Artículo científico. Universidad del Bosque. Bogotá. Colombia.
- Lugo, T. y Kelly, V. (2008). La Gestión de las TIC en las escuelas: el desafío de gestionar la innovación. Ponencia del Seminario Internacional, Cómo las TIC transforman la escuela. Unicef. Buenos Aires. Argentina.
- Martín, E. (2008). El impacto de las TIC en el aprendizaje. Ponencia del Seminario Internacional, Cómo las TIC transforman la escuela. Unicef. Buenos Aires. Argentina.
- Martinez, M. (2010). Ciencia y arte en la metodolgía cualitativa. Trillas. México.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. [Revista en línea Colombia Aprende .Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co].
- Morrissey, J. (2008). El uso de las TIC en la enseñanza y el Aprendizaje. Cuestiones y desafíos. Ponencia del Seminario Internacional, Cómo las TIC transforman la escuela. Unicef. Buenos Aires. Argentina

- Poggi, M. (2008). Las TIC: del Aula a la Agenda Política.
 Ponencia, Seminario Internacional Cómo las TIC
 transforman la Escuela. UNICEF. Buenos Aires.
 Argentina
- Restrepo, M. (1999). Formación integral, modalidad de educación posibilitadora de lo humano. Serie: Formas de educación No. 1. Facultad de Educación. Universidad Javeriana: Bogotá
- Tobón, S. (2010). Formación Integral y Competencias. Ecoediciones, 3ra. Edición. Bogotá, Colombia. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008). Estándares de competencias TIC para docentes. Londres. Paris
- Valencia T., Serna A., Ochoa S., Caicedo A., Montes J., Chávez J., (2016) Competencias y estándares tic desde la dimensión pedagógica; Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente. Pontificia Universidad Javeriana – Cali. Multimedios. Colombia
- Yanes, J. (2008). Las TIC y la crisis de la educación. Biblioteca digital virtual.

APROXIMACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA GENERACIÓN DEL CONOCIMIENTO DESDE LA TEORIA DEL CONECTIVISMO

Miguel José Hernández Toro hernandeztoro2@gmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador - IMPM RESUMEN

La presente investigación reúne un cúmulo de información referida a la Construcción del Conocimiento a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desde la teoría del conectivismo. La actividad indagatoria está enfocada hacia la importancia de la integración de las TIC como ventana de oportunidad para incorporar cambios pedagógicos que favorezcan el mejoramiento del sistema educativo. Así mismo, se muestra la necesidad ineludible de aumentar la formación tecnológica de los docentes para alcanzar el apropiamiento y ejecución constante en las aulas, tomando como base el cambio de paradigma que brindan las mismas, para hacer un mejor uso de los recursos. Las TIC han abierto la posibilidad de utilizar formas innovadoras de enseñar y aprender en todos los niveles educativos; son herramientas que potencian el aprendizaje autónomo y la elaboración conjunta del conocimiento entre alumnos y docentes. La exploración investigativa está sustentada epistemológicamente por autores como Siemens, G (2004), Morín, E. (2000), Kuhn (2004). La postura discursiva se plantea según el paradigma cualitativo, método fenomenológico hermenéutico con una visión compleja, ya que se identifica con los rasgos que caracterizan el trabajo educativo como una red de intercambio constante donde se genera el conocimiento. Los datos recabados de la entrevista en profundidad comprenden las opiniones de los informantes clave: docentes que laboran en elCentro Bolivariano de Informática y Telemática (CBIT)Víctor Ramón Hernández, el cual representa el contexto de estudio. Estos datos cualitativos serán codificados y categorizados, realizándose una triangulación de los criterios que permiten establecer una postura teórica coherente. De las reflexiones finales inacabadas se desprende la demanda urgente del uso de las TIC en la gestión del conocimiento, siendo el docente un elemento trasformador que requiere su propia capacitación con el objeto de intervenir acertadamente en las exigencias educativas de los nuevos tiempos.

THEORETICAL APPROACH ABOUT INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE GENERATION OF KNOWLEDGE FROM THE THEORY OF CONNECTIVITY

ABSTRACT

This research brings together a wealth of information related to the Construction of Knowledge through Information and Communication Technologies from the theory of connectivism.The research activity is focused on the importance of the integration of ICT as a window of opportunity to incorporate pedagogical changes that favor the improvement of the educational system. Likewise, it shows the inescapable need to increase the technological training of teachers in order to achieve the appropriation and constant execution in the classrooms.based on the paradiam shift offered by them, to make better use of resources.ICTs have opened up the possibility of using innovative ways of teaching and learning at all levels of education; they are tools that promote autonomous learning and the joint development of knowledge between students and teachers. The research exploration is supported epistemologically by authors such as Siemens, G (2004), Morín, E. (2000), Kuhn (2004). The discursive posture is presented according to the qualitative paradiam, a hermeneutic phenomenological method with a complex vision, since it is identified with the features that characterize educational work as a constant exchange network where knowledge is generated. The data collected from the in-depth interview includes the opinions of the key informants: teachers who work at the Bolivarian Center for Informatics and Telematics (BCIT) Víctor Ramón Hernández, which represents the context of study. These qualitative data will be codified and categorized, making a triangulation of the criteria that allow to establish a coherent theoretical position. These qualitative data will be coded and categorized, with a triangulation of the criteria that allow establishing a coherent theoretical position. From the unfinished final reflections emerges the urgent demand for the use of ICT in knowledge management, being the teacher a transforming element that requires his own training in order to intervene wisely in the educational requirements of the times.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 38 - 46

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

> Palabras clave: Tecnologías, información, conocimiento, comunicación, conectivismo.

Key words: Technologies, information, knowledge, communication, connectivity.

APPROCHETHÉORIQUE SUR DESTECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION DANS LA PRODUCTION DE CONNAIS-SANCES À PARTIR DE LA THÉORIE DE LA CONNECTIVITÉ

RÉSUMÉ

La présente recherche rassemble une accumulation d'informations relatives à la Construction des Connaissances à travers les Technologies de l'Information et de la Communication à partir de la théorie du connectivisme. L'activité d'enquête est centrée sur l'importance de l'intégration des TIC comme fenêtre d'opportunité pour introduire des changements pédagogiques qui favorisent l'amélioration du système éducatif. De même, il montre la nécessité incontournable d'augmenter la formation technologique des enseignants pour parvenir à l'appropriation et à une exécution constante dans les salles de classe, sur la base du changement de paradigme qu'elles offrent, pour une meilleure utilisation des ressources. Les TIC ont ouvert la possibilité d'utiliser des méthodes novatrices d'enseignement et d'apprentissage à tous les niveaux éducatifs ; ce sont des outils qui favorisent l'apprentissage autonome et le développement conjoint des connaissances entre élèves et enseignants. L'exploration de la recherche est soutenue épistémologiquement par des auteurs tels que Siemens, G (2004), Morín, E. (2000), Kuhn (2004). La position discursive se pose selon le paradigme qualitatif, méthode phénoménologique herméneutique avec une vision complexe, car elle s'identifie avec les traits qui caractérisent le travail éducatif comme un réseau d'échange constant où la connaissance est générée. Les données recueillies lors de l'entretien approfondi comprennent les opinions des informateurs clés : les enseignants qui travaillent au Centre Bolivarien d'Informatique et de Télématique (CBIT), Víctor Ramón Hernández, qui représente le contexte de l'étude. Ces données qualitatives seront codées et catégorisées, en procédant à une trianqulation des critères permettant d'établir une position théorique cohérente. Il ressort des dernières réflexions inachevées que l'utilisation des TIC dans la gestion de la connaissance est une demande urgente. l'enseignant étant un élément transformateur qui requiert sa propre formation afin d'intervenir correctement dans les exigences éducatives des temps nouveaux.

Mot clefes: Technologies, information, connaissance, communication, connectivité.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la implantación de la sociedad de la información y del conocimiento en todos los niveles de la colectividad, es un hecho indiscutible y el aprendizaje a lo largo de la vida es una de las claves de la educación de los ciudadanos del siglo XXI. Es así como el éxito en la sociedad del conocimiento demanda el aforo, por una parte, de llevar a cabo aprendizajes de diversa naturaleza a lo largo de nuestras vidas y, por otra, de adaptarse rápida y eficazmente a situaciones sociales, laborales y económicas cambiantes. Las tecnologías de la información y la comunicación tienen un potencial reconocido para apoyar el aprendizaje, la construcción social del conocimiento y el desarrollo de habilidades y competencias para aprender autónomamente.

Como apunta Area, (2004) las TIC: "Representan la tecnología más genuina e idiosincrásica de la Sociedad de la Información" (p. 18). Para referir una definición que aclara en qué

consisten estas tecnologías, nos remitiremos a la definición de García-Valcárcel (2003)

Se denominan Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica. óptica o electromagnética. Las TIC incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual (p. 42).

En este sentido los nuevos elementos de comunicación han traído consigo mucha información que nos permitegestaruna sociedad con un conocimiento mucho más colectivo definido en este caso como la aplicación

de los instrumentos sociales a la administración del conocimiento en un contexto para identificar, seguir, documentar, transmitir, proyectar, usar o valorar el conocimiento. La estipulación del concepto se basa en validar lo que aprendiste antiguamente, de forma que lo puedas usar de nuevo mañana para tomar mejores decisiones.

Por tal razón, el papel de las TIC en el sector educativo ha hecho necesaria su inclusión para lograr grandes cambios y nuevas expectativas que apoyen una transformación en la gestión del conocimiento, tanto de docentes como de estudiantes. Este es el reto que se enfrentan los docentes como principales responsables de la educación y el papel que los directivos docentes deben afrontar para garantizar una educación integral y al margen de los cambios tecnológicos que ha ido adquiriendo la sociedad actual.

Por su parte Fandos, Jiménez y González (2002) afirman que:

La incorporación de las TIC como mediadoras del proceso de aprendizaje nos lleva a valorar y a reflexionar sobre su eficacia en la enseñanza. La Didáctica se ha constituido como el ámbito de organización de las reglas para hacer que la enseñanza sea eficaz. El potencial para la comunicación y acceso a la información de las TIC nos permite un 'valor añadido' a los procesos de enseñanza-aprendizaje que, en función de su adecuación didáctica, ofrecerá la posibilidad de mejorar estos procesos (p.28-39).

Sumado a lo expuesto,para Carranza (2011),las redes sociales pueden convertirse en una estrategia de aprendizaje, ya que las mismas constituyen operaciones, que utilizan los estudiantes para la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de información en su proceso de aprendizaje, tornándolo as entretenido y rápido.

Es entonces una innovación educativa el uso de las TIC, que invita a ser consideradas estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas a cualquier contexto educativo, ya que abren la puerta a un mundo de nuevas posibilidades e innovaciones pedagógicas. El fenómeno de las redes sociales y la web transforman el modo en que los aprendices se relacionan con el conocimiento y el aprendizaje, superando la dimensión

individual/personal para situarse en la grupal/ social. De igual manera Roberts (2005), manifiesta que el aprendizaje colaborativo mediado por las TIC aporta beneficios académicos, sociales y psicológicos a los estudiantes.

De esta manera las tecnologías ofrecen a los estudiantes la posibilidad de interactuar, colaborar y participar en grupos, acceder a la información, comunicarse, recibir apovo desde diversas fuentes, conectar con el mundo real y diversificar las experiencias de aprendizaje. Permiten por tanto que el estudiante tome control sobre su propio aprendizaje, ubicándolos como protagonistas y responsables de su educación, aumentando así su compromiso y motivación. Esta investigación tiene como intención hacer una interpretación de la realidad que acusa la nueva forma de aprender en el marco del uso de las TIC para la generación del conocimiento, apovando sus preceptos fundamentales en la teoría del conectivismo. Así mismo, la indagatoria se inclina hacia la participación del docente como gestor de la labor educativa, inmerso en los cambios y requerimientos del contexto ante los avances tecnológicos inherentes a una sociedad globalizada; para lo cual demanda una capacitación profunda sobre el tema que lo fortalezca como líder en un campo educativo diverso, multicultural y tecnológico.

En este sentido, la indagación se contextualiza en el CEBIT Columbia Mendoza en Zaraza, Venezuela. Este Centro Bolivariano de Informática y Telemática Víctor Ramón Hernández, inicia sus funciones el 03 de marzo de 2008, en la Escuela Básica Estadal Columba Mendoza Rodríguez del Municipio Pedro Zaraza. Debe su nombre al maestro Víctor Ramón Hernández (difunto), fundador del primer laboratorio de computación de la institución antes mencionada.

El Centro Bolivariano de Informática y Telemática Víctor Ramón Hernández brinda atención y apoyo a los diferentes subsistemas de educación inicial y primaria bolivariana en el desarrollo de sus proyectos de aprendizaje, con diferentes Software Educativos, así como a la comunidad y docentes, con talleres de Alfabetización Tecnológica, Uso Educativo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), entre otros.

Para lograr lo expuesto, el CBIT cuenta con 20 equipos de computación y un servidor consistema operativo y aplicaciones de Software Libre, además de una impresora. Este espacio

está ideado para el desarrollo de actividades formativas con la utilización de computadores y recursos didácticos apoyados en las TIC.

Este centro está al servicio de estudiantes, docentes, Instituciones Educativas, Misiones Sociales, Juntas Comunales, así como a la comunidad en general.

Sus objetivos son:

- * Planificar y controlar las actividades docentes, técnicas y administrativas desarrolladas dentro del CBIT.
- * Gestionar los planes de convenios con las Universidades, Empresas, Medios de Comunicación, entes Públicos de la Comunidad.
- * Mantener informados a la comunidad, instituciones educativas cercanas, misiones, sobre la programación de los Talleres que se dictan en el CBIT.
- * Implementar la metodología para la selección y uso de los recursos didácticos, adaptada a la realidad de la comunidad.
- * Elaborar el material didáctico a ser utilizado, en la actualización de docentes y estudiantes en el área de Informática y Telemática.
- * Promover diferentes iniciativas para la autogestión de los CBIT.

De igual forma, el CBIT. se consolida en la misión de, incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso educativo para contribuir con la formación integral del individuo; y destacándose, por la visión de ser la institución de vanguardia del Ministerio del Poder Popular para la Educacióna través de FUNDABIT (Fundación Bolivariana de Informática y Telemática) en apoyo a la gestión educativa, mediante la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso educativo.

Del acercamiento con mirada fenoménica al contexto antes descrito emergen las interrogantes que guían el camino investigativo ¿Cuál será el significado que tiene para los sujetos de la educación básica el internet educativo desde una dimensión axiológica? ¿Cuáles son los aspectos axiológicos que caracterizan el uso de la herramienta tecnológica (internet)? ¿Cuál es el alcance del internet educativo desde la praxis en la construcción de conocimiento?

Generar respuestas y dilucidar estas incógnitas requiere de un análisis minucioso de algunos aspectos inherentes con el eje temático en estudio, por tanto se considera apropiado realizar un recorrido por los ámbitos escolares tradicionales y aquellos surgidos de la realidad globalizada que exige la incorporación de las tecnologías comunicacionales como fuente para generar conocimiento así como las propuestas de la conectividad y la escuela sin muros que ofrecen la perspectiva de una educación adaptada al propio ritmo del estudiante teniendo la oportunidad de interactuar y decidir su formación con las herramientas futuristas de la sociedad de este siglo.

El alcance de la indagación centra su atención en la necesidad de incorporar las TIC como elemento cotidiano en la labor del docente y que su intervención como guía en la construcción del conocimiento, esté acorde a las exigencias de los nuevos tiempos y la modernidad tecnológica del colectivo.

Propósitos investigativos:

- Generar una aproximación teórica acerca de las tecnologías de la información y la comunicación desde la mirada del conectivismo.
- Interpretar la relación entre la generación del conocimiento y las TIC desde la mirada del conectivismo en el CEBIT Columbia Mendoza en Zaraza.
- Develar el significado que tiene el Internet Educativo para los educadores de Educación Básica del CEBIT Columbia Mendoza en Zaraza.
- Comprender los aspectos del conectivismo que caracterizan el uso de la herramienta tecnológica (internet) en el aprendizaje del nivel de Educación Básica.

ABORDAJE TEÓRICO

El Conocimiento, las Tecnologías de la Información y la Comunicación

Vivimos en un mundo complejo, con sociedades gobernadas por la tecnología. Para Balladares, J.A., Avilés, M.R., Pérez, O. (2016), uno de los retos que asume la educación del siglo XXI es:

Explicar y el comprender, desde una perspectiva hermenéutica, las nuevas complejidades de la realidad con la aparición y utilización cotidiana del internet, de las TIC, de la web 2.0 y de las redes sociales y la configuración de los modos de vidas de las generaciones actuales y del futuro (p. 145)

A los estudiantes actualmente, se les conoce como nativos digitales o hijos de la globalización. Es necesario desafiar a esta generación con sus propias herramientas, utilizándola a su favor para educarlo; brindándoles una educación innovadora, creativa y significativa, y sobre todo, una educación orientada hacia la calidad.

De esta manera, la educación estará vinculada a la búsqueda de conocimiento, a través del cual se promueve el desarrollo del individuo y en consecuencia el desarrollo social. Asimismo, si se quiere mejorar su calidad educativa y potenciar como individuos y profesionales, es necesario asumir esta realidad.

Cabe destacar que la educación es un sistema social que procura otorgar a las personas la cualificación necesaria para desempeñar una labor; les brinda fuentes y métodos para conseguirlo. Al respecto Vallejo (2011), menciona que:

En la actualidad el estudiante suele ser interactivo, espontáneo, inquieto, resuelto, crítico, hábil en el uso de tecnologías, ávido de experiencias y sensaciones, y puede crear aprendizajes significativos para su vida y su entorno social; actualmente, es el alumno quien lidera el proceso de enseñanzaaprendizaje; nosotros, como docentes, deberemos adecuarnos a sus intereses y características, desarrollando habilidades (p. 66).

En consecuencia, los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan actualmente al desafío de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para proveer a sus alumnos con las herramientas y conocimientos necesarios para el siglo XXI. En 1998, el Informe Mundial sobre la Educación de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación, describió: "...

el profundo impacto de las TIC en los métodos convencionales de enseñanza y aprendizaje, augurando también la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la forma en que docentes y alumnos acceden al conocimiento y la información" (p. 174). Es indudable que la globalización generó la posibilidad de estar informaos en décimas de segundos equidistantemente, ante lo cual el acceso a cualquier contenido representa para el docente una bondad en su actualización, pero también significa un reto, ya que sus estudiantes están utilizando la misma herramienta (internet, TIC) de acceso a la información, se establece entonces una sociedad de aprendizaje entre el binomio docente-estudiante.

Al respecto Lugo (2008), afirma que:

La introducción de las TIC en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los alumnos y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar (p. 100).

En este orden de ideas es clave entender que las TIC no son sólo herramientas simples, sino que constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales, modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo. En el siglo XXI es indispensable saber utilizar tecnologías, que los estudiantes se apropien de los usos y así puedan participar activamente en la sociedad, al igual que en los docentes.

Algunas instituciones e individuos logran adaptarse rápidamente a los cambios, aunque es de asumir, que todo cambio genera resistencia, porque producir nuevos conocimientos es un proceso que amerita transformación. Los actores sociales que protagonizan Se requiere identificar la realidad que vivimos y la meta que esperamos alcanzar. Al ser parte fundamental de la tríada del proceso de aprendizaje (estudiantes-docentes-conocimientos), es

fundamental que se asuma el nuevo tiempo, pero también es imprescindible reflexionar acerca de la realidad tecnológica y su vinculación con la generación del conocimiento. Utilizar el capital intelectual del que se dispone es primordial, en beneficio de la propia sociedad para que sea un medio que ayude al desarrollo, generando a su vez más conocimiento.

Debe señalarse que el conocimiento es uno de los recursos estratégicos de la sociedad de la información y la base fundamental de la futura sociedad del conocimiento que se requiere alcanzar. En este sentido, vinculado al concepto la educación en la sociedad de la información no debe entenderse sólo como formación en el uso de las TIC, sino que a la vez es necesario generar capacidades de desarrollo autónomo en la sociedad, para que ésta realice activamente su rol de generadora del conocimiento, para lo cual es necesario que la educación promueva el desarrollo científico bajo el paradigma del acceso abierto al conocimiento, donde el pode comunicacional que poseen las TIC son primarias en el salto cuántico de los docentes y estudiantes.

Es entonces, la relación con las TIC desde el progresivo conocimiento de sus potencialidades como herramientas educativas una realidad imperativa entre estudiantes y profesores, que sin estar en el mismo nivel del conocimiento, se convierten en socios del aprendizaje mediado por las TIC.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación desde la Teoría del Conectivismo en la Escuela del Siglo XXI

En la actualidad los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para proveer a sus alumnos con las herramientas y conocimientos necesarios que se requieren en este momento. Por tal razón es pertinente resaltar que la educación de esta era requiere docentes con habilidades y destrezas en el uso de las TIC, pues su atención se orienta a la diversidad: el aprendizaje debe ser posible por todos y para todos. Implica ajustes continuos a las demandas sociales de conocimiento, para que nuestros alumnos aprendan, puedan crear y tengan una relación equilibrada con su entorno.

En este sentido el uso de las tecnologías en educación nos lleva a los actuales desarrollos virtuales, cuyo principal propósito es orientar la comunicación pedagógica entres los participantes que intervienen en el proceso educativo y crear espacios y comunidades organizadas en torno al aprendizaje. Entre las ventajas que ofrecen estos espacios, interpretando a Buckinham (2008), estos acortan la distancia entre la institución educativa y el afuera de la escuela, permiten personalizar las instancias para aprender y se adaptan a los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes. Los docentes llevan a cabo la construcción de las propuestas didácticas virtuales. En dicha labor, transparentan sus concepciones acerca de lo que es la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento.

En consecuencia, los docentes están obligados a evolucionar junto a nuestros jóvenes alumnos, en un proceso de aprendizaje conjunto. Con el mejor aprovechamiento de las TIC, el docente se desenvolvería de una manera más eficiente y productiva para con sus alumnos y repercutiría en la calidad educativa de nuestras instituciones.

De esta manera si pensamos en los estudiantes y en los docentes, las nuevas experiencias a partir del uso de las TIC los invitan a aprender otras maneras de construir el conocimiento. Se hace obligatorio que las personas desarrollen la competencia de aprender a aprender, ya que los conocimientos que se obtienen al terminar una profesión están cambiando y esto obliga a la actualización permanente ya sea de manera formal o informal a través de redes de aprendizaje, de ambientes virtuales, de cursos virtuales, presenciales o semipresenciales.

Es así como las TIC en la sociedad de la información han creado un paradigma educativo innovador centrado en el conocimiento. Kuhn (2004), define paradigma como: "Realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica" (p.13). En este sentido, la comunidad científica busca constantemente resolver los desafíos del conocimiento, generando nuevas formas de accionar, ante lo cual se gestan paradigmas emergentes.

Es así como a las teorías del aprendizaje conocidas: conductista, cognitivista, ambientalista y construccionista, se adiciona una nueva la conectivista, promovida por George Siemens (2004), quien suma a las tradicionales pero vigentes paradigmas del aprendizaje, el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en que el abanico de tecnologías posiciona al ser humano que aprende en un vertiginoso mundo

donde el conocimiento se actualiza en instantes.

De acuerdo a Siemens (Ob. Cit), el conectivismo es la combinación del constructivismo y el cognitivismo para el nuevo aprendizaje digital de la era digital y globalizante. Llamada la teoría del aprendizaje para la era digital, se trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo social digital en rápida evolución. Se enfoca en la inclusión de la tecnología como parte del diario aprender del ser humano, porque el conocimiento está presente y se actualiza cuando es requerido; el aprendizaje reside en un colectivo de opiniones individuales, que se conectan para establecer redes de conocimiento sociales de aprendizaje.

Esta teoría es conducida por el entendimiento de que las decisiones están basadas en la transformación acelerada de las bases. Continuamente se adquiere nueva información que deja obsoleta la anterior. La habilidad para discernir entre la información importante y la trivial es vital, así como la capacidad para reconocer cuándo esta nueva información altera las decisiones tomadas con base en información pasada.

ABORDAJE METÓDICO

El presente apartado se describe el abordaje metodológico de la indagación. El paradigma transitado en la indagatoria es el interpretativo, que busca entender el pensamiento y acción del hombre acerca de un hecho específico.

Siguiendo el hilo conductor, se aborda la investigación cualitativa, que de acuerdo con Sardín (2003), se basa en: "El uso de metodologías orientadas a la comprensión, optimización transformación, a la valoración y toma de decisión." (p.127). En concordancia con lo señalado por el autor, las características sociológicas y educativas que se precisan en la indagación fueron interpretadas por el investigador, a través de procesos hermenéuticos de comprensión de la realidad. Ante lo cual, Olabuenaga, (2003) señala: "El investigador hermeneuta interpreta todos los sucesos a la luz de experiencias anteriores y de cualquier elemento que pueda ayudar a entender mejor la situación estudiada." (p.5). Se puede decir que la hermenéutica es un proceso y como todo proceso viene dado por partes, donde primero se explica, luego se interpreta y posteriormente se comprende.

La hermenéutica, es entonces, la experiencia de lo ajeno, de lo diferente y la posibilidad

del diálogo. Esta experiencia recorre todos los niveles de la comunicación y recupera el sentido original del problema de la interpretación. La hermenéutica por sí misma, busca esclarecer la verdad de lo que se transmite.

Según Rodríguez (1996), en cualquier estudio cualitativo, los informantes, participantes o sujetos de investigación resultan elementos imprescindibles. Para el I desarrollo eficaz de la investigación, cuenta de forma relevante, con los aportes de los informantes vinculados directamente con la educación tecnológica y están representados por: dos docentes de informática y dos docentes de aula, pertenecientes al CEBIT quienes expresan su postura a través de la entrevista semi estructurada.

Este tipo de instrumento de la investigación cualitativa, la define Tamayo y Tamayo (2005), como: "Preguntas en forma oral que hace el investigador a un sujeto parte de la población para obtener información..." (p.70). La entrevista se aplicará de forma individual a los fines de obtener la información suficiente hasta la saturación de la misma. Una vez obtenida la información de los actores sociales seleccionados, se seguirá un proceso de ordenamiento, clasificación y codificación, que dará paso a la categorización.

Así mismo, se incluyen la observación participante del investigador, quien es miembro de la realidad que se aborda, para fortalecer los criterios contemplados en la retórica narrativa de la investigación.

Según Rodríguez (1996), la categorización es: "La segmentación en elementos singulares o unidades, que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista de nuestro interés investigativo" (p.26). En la investigación cualitativa la información de los datos es muy amplia, por lo que es necesario darles una categoría para poder así analizarlos a medida que se va obteniendo la información.

Otro proceso que atribuye la calidad de la investigación es la triangulación, que para Ruíz (1999), hace referencia a la triangulación como: "Un proceso de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes y que en esencia constituye el corpus de la investigación" (p.26). Se puede decir entonces,

Título

Aproximación Teórica acerca de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Generación del Conocimiento desde la Teoria del Conectivismo

que la triangulación de la información es el procedimiento final que se realiza al haber concluido el trabajo de recopilación de la información de los datos obtenidos.

Para finalizar, se construirá la teorización que resulte en cuanto a la formación del docente en el uso y aprovechamiento de las TIC en su praxis pedagógica, dinamizado en la teoría del conectivismo.

REFLEXIONES FINALES

Estamos inmersos en la sociedad de la información y de la comunicación, caracterizada fundamentalmente por los aceleradoscambios en el aspecto político, cultural, económico y educativo. La Escuela tiene la vinculación de mirar los servicios sociales, políticos y económicos del instante y del ambiente en el que se ubica y, por tanto, debe aprender los procesos sociales que han descubierto las tecnologías de la explicación y expresión (TIC) en los últimos diez años y su influencia en los estudiantes.

En todo este proceso de nuevas formas de aprendizaje, que gesta la transformación de la educación tradicionalista, es el docente uno de los principales protagonistas, y quien ejerce el rol significativo, por ser este el orientador y constructor pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje, capaz de dar respuesta a las numerosas interrogantes que le presentan sus discípulos. Es así como el docente debe contar con diferentes habilidades o destrezas para desempeñar de manera óptima diversas tareas y funciones, manteniéndose actualizado ante las exigencias de las nuevas formas de enseñar en el siglo XXI. El docente debe ser crítico, reflexivo, investigador, así como también comprometido con su trabajo, y gestando diariamente experiencias de aprendizaje bidimensionales entre él y sus estudiantes, lo cual se establece en el campo del desempeño dinamizado por las TIC, para de esta manera promover una transformación en su entorno, donde los estudiantes son actores de ese cambio sociocultural en el estilo innovador de prender.

Es de advertir que, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se han convertido poco a poco en un instrumento indispensable en las instituciones educativas, hoy en día, son medios necesarios para llevar a cabo las transformaciones metodológicas que la praxis pedagógica necesita como respuesta a las nuevas demandas sociales.

En este sentido, nuestro sistema educativo tiene que plantearse el tipo de sociedad que quiere formar ante la mundialización y los cambios tecnológicos vividos. La integración y utilización de las TIC en el currículo escolar obedece no sólo a razones de índole pedagógicas sino también a razones sociales, ya que el conocimiento replantea las competencias básicas que la escuela y la sociedad deben enseñar y aprender.

Las TIC se han convertido en un eje transversal de toda acción formativa donde casi siempre tendrán una triple función: como instrumento facilitador los procesos de aprendizaje (fuente de información, canal de comunicación entre formadores y estudiantes, recurso didáctico...), como herramienta para el proceso de la información y como contenido implícito de aprendizaje (los estudiantes al utilizar las TIC aprenden sobre ellas, aumentando sus competencias digitales). Así, hoy en día los formadores necesitan utilizar las TIC en muchas de sus actividades profesionales habituales.

Es así como se adelanta hacia la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje alrededor de un nuevo modelo didáctico integrado de trabajo en la red que se desarrolla en un espacio de comunicación o ciberespacio. que cede la iniciativa del proceso formativo al alumno, que podrá trabajar cooperativamente y acceder a información presentada de maneras diferentes (audio, vídeo, texto). Al mismo tiempo, el docente adquiere un papel con nuevas prioridades y responsabilidades de mayor complejidad pedagógica que, como ocurría en la enseñanza tradicional, seguirán marcando el desarrollo de la educación. El uso de las TIC en la educación, crea el rol de mediador en el docente, que anteriormente era el dueño de la información y ahora media el aprendizaje. Tal argumento, expone que el carácter mediador del docente se transforma y adopta un papel substancial en el proceso didáctico, ya que debe encargarse de potenciar y proporcionar espacios o comunidades estables de intercambio donde los alumnos puedan trabajar y reflexionar sobre situaciones y conocimientos diversos con el fin de adquirir y construir un conocimiento propio.

REFERENCIAS

Area, M. (2004).Los medios y las tecnologías en la educación. Pirámide. Madrid: España

- Balladares, J.A., Avilés, M.R., Pérez, O. (2016). Del pensamiento complejo al pensamiento computacional: retos para la educación contemporánea. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación. [Documen to en linea]. 2016, (21), 143 - 159ISSN: 1390-3861. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa ?id [Consulta 25 de Febrero de 2019].
- Buckingham, D. (2008). Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era De la cultura digital. Ediciones Manantial. Buenos Aires.Argentina
- Carranza, A.M.(2011).Estrategias de aprendizaje para los alumnos de nivel superior en modalidades no convencionales del CUAltos. En C. A. Sociedad, Investigación educativa en la región Altos sur de Jalisco. Tepatitlán de Morelos: CUAltos, pp. 11-25
- Fainhole, B., (1998). Nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza. Aique Grupo Editor S.A., Buenos Aires: Argentina.
- Fandos, M. y Otros (2002). Estrategias didácticas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Acción Pedagógica, vol. 11, no. 1 Departamento de Pedagogía / Universidad 'Rovira i Virgili' de Tarragona: España.
- García-Valcárcel, A. (2003). Tecnología educativa. Implicaciones educativas del desarrollo tecnológico. La Muralla. Madrid:España.
- Kuhn,T.(2004).La Estructura de las Revoluciones Científicas. Fondo de Cultura Económica. México.
- Lugo, M. (2008). Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. Organización Estados Iberoamericanos - Instituto Internacional de Planeamiento Educativo.Buenos aires: Argentina.
- Mcluhan, M. (1960). El Aula sin Muros: Investigaciones sobre técnicas de comunicación. Editorial LAIA, Barcelona: España.
- Mora, V. (2006). Pangea. Internet, blogs y comunicación en un mundo nuevo. Sevilla: Fundación José Manuel Lara.
- Rodríguez, J. (1996). Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en la Educación. Narcea:España.
- Ruíz, A. (1999). Metodología de la Investigación Educativa. Brasil: Editorial Grupo Chapecó.

- Roberts, T. S. (2005). Aprendizaje colaborativo asistido por computadora en la educación superior. [Documento en línea]. Disponible en: http://rita.det.uvigo.es/201011/uploads/IEEERITA. 2010.V5 .N4.pd.f Londres: Idea Group Publishing. [Consulta 25 de Febrero de 2019].
- Olabuenaga, J.I. (2003). Metodología de Investigación Cualitativa. [Disponible en línea]http://www.facso. uchile.cl/ publicaciones/moebio/23 /carcamo. htm [Consultado 27 de Abril 2019].
- Sandin, H. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. [Disponible en línea] http://www.ditso.cunoc.edu.gt/articulos/80a0fe6f70c362a18b808b41699fc9bd62447d62.pdf.[Consultado 20 de Abril 2018].
- Siemens, G(2004). Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital. [Documento en linea].Disponible en : http://www.elarnspace. org /Articles / connectivism.htm.[Consulta 12 de enero de 2019].
- Tamayo y Tamayo, M. (2005). Investigación para Niños y Jóvenes. (4ta. Edición). México: Limusa.
- UNESCO (1998). Informe mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza en el mundo en mutación. UNESCO/Santillana, 174 pp). Madrid: España.
- Vallejo, V. (2011). Coaching de plenitud: el camino hacia el desarrollo de las potencialidades. Harvard Deusto Business Review, 199, 66-70.

ROL DE LAS ARTES Y LA CULTURA: UNA MIRADA DESDE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Teófilo Florián Díaz Jackelin Carmona Pérez Universidad Católica del Norte Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 47 - 57

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito comprender el rol de las artes y la cultura en las experiencias pedagógicas y sociales. Se enmarca en el contexto rural del Municipio Arjona, Departamento de Bolívar en Colombia, en las instituciones educativas de artes y oficios María Michelsen de López y Catalina Herrera. Se sustentó en los conceptos de desarrollo, cultura, territorio, arte, identidad cultural, experiencias pedagógicas y capital social, por considerarse referentes teóricos de vital importancia. Metodológicamente, se realizó bajo el método cualitativo, con un diseño de investigación de campo y un estudio descriptivo, desde el enfoque de investigación de la acción participante. Para la recolección de la información, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos como encuesta, entrevistas, grupos focales, así como la observación y el diario de campo. Respecto a la población objeto de estudio, la misma estuvo representada por informantes y personas vinculadas a ambas instituciones, quienes hacen parte de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos docentes, padres de familia y, como actores externos, las secretarías de educación y cultura en representación de los entes que formulan las políticas. Asimismo, el análisis e interpretación de los resultados se realizó desde un proceso de categorización y contrastación. Una vez aplicadas las diferentes fuentes de recolección de datos se pudo evidenciar el sentir de la comunidad educativa que clama por el reconocimiento e incorporación de sus experiencias y vivencias culturales a los planes de estudio de estas instituciones; esperando que trasciendan hacia una educación contextualizada, aprovechando así la diversidad cultural. Por lo que, se hacen recomendaciones para el mejor posicionamiento del arte y la cultura en los procesos formativos de las dos instituciones consideradas.

Palabras clave: Arte, Cultura, Desarrollo, Territorio, Capital Social, Identidad, Experiencias

Pedagógicas.

ROLE OF ARTS AND CULTURE: A LOOK FROM THE PEDAGOGICAL EXPERIENCES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ABSTRACT

This research aims to understand the role of arts and culture in the pedagogical and social experiences. It is framed in the rural setting of the Municipality of Arjona, Bolivar Departmen in Colombia, at the María Michelsen de López and Catalina Herrera arts and crafts educational institutions. It was based on the concepts of development, culture, territory, art, cultural identity, pedagogical experiences and social capital, for being considered theoretical references of vital importance. Methodologically, it was carried out under the qualitative method, with a field research design and a descriptive study, from the research approach of the participating action. For the collection of information, various techniques and instruments were used, such as survey, interviews, focus groups, as well as observation and field diary. With respect to the population under study, it was represented by informants and people linked to both institutions who are part of the educational community: students, teachers, school administrators, parents and, as external actors, the secretariats of education and culture representing the entities that formulate the policies. Likewise, the analysis and interpretation of the results was carried out from a categorization and contrast process. Once the different sources of data collection were applied, it was possible to demonstrate the feeling of the educational community that calls for the recognition and incorporation of their expertise and cultural experiences into the curricula of these institutions hoping that they will transcend into contextualized education, thus taking advantage of cultural diversity. Therefore, recommendations are made for the better positioning of art and culture in the formative processes of the two institutions considered.

Key words:
Art, Culture,
Development, Territory,
Social Capital, Identity,
Pedagogical
Experiences.

RÔLE DES ARTS ET DE LA CULTURE : UN REGARD DES EXPÉRIENCES PÉDAGOGIQUES DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT

RÉSUMÉ

La présente recherche vise à comprendre le rôle des arts et de la culture dans les expériences pédagogiques et sociales. Il est encadré dans le contexte rural de la municipalité d'Arjona, département de Bolivar en Colombie, dans les institutions éducatives d'artisanat d'art María Michelsen de López et Catalina Herrera. Il s'appuie sur les concepts de développement, de culture, de territoire, d'art, d'identité culturelle, d'expérience pédagogique et de capital social, pour être considérés comme des références théoriques d'importance vitale. Méthodologiquement, il a été réalisé selon la méthode qualitative, avec une conception de recherche sur le terrain et une étude descriptive, à partir de l'approche de recherche de l'action participante. Pour la collecte d'informations, diverses techniques et instruments ont été utilisés tels que des enquêtes, des entretiens, des groupes de discussion, ainsi que l'observation et le journal de terrain. En ce qui concerne la population étudiée, celle-ci était représentée par des informateurs et des personnes liées aux deux institutions qui font partie de la communauté éducative : étudiants, enseignants, les cadres de l'enseignement, parents de famille et, en tant qu'acteurs externes, les secrétariats de l'éducation et de la culture au nom des entités qui élaborent les politiques. De même, l'analyse et l'interprétation des résultats ont été effectuées à partir d'un processus de catégorisation et de contraste. Une fois appliquées les différentes sources de collecte de données, on a pu mettre en évidence le sentiment de la communauté éducative qui réclame la reconnaissance et l'incorporation de leurs expériences et vicissitudes culturelles dans les programmes d'études de ces institutions; en espérant qu'ils transcendent vers une éducation contextualisée, profitant ainsi de la diversité culturelle

Mots-clés:
Art, Culture,
Développement,
Territoire, Capital
Social, Identité,
Expériences
Pédagogiques.

INTRODUCCIÓN

Las artes y la cultura desde los inicios, jugaron un papel importante en la vida del hombre, porque a través de ellos se expresaban ideales, sueños, visión de la vida, sentimientos, actitudes y valores. Resaltando con orgullo todos los objetos que elaboraban tanto por su función por ser materiales utilizables, como por su belleza y posibilidad de expresar la creatividad de quienes los elaboraban; es en ese momento donde el arte comienza a tener valor para el hombre, dándole la confianza en lo que hace, e incentivándolo a crear grandes obras de arte.

En tal sentido, el presente estudio se relaciona con el papel que juega, el arte y la cultura dentro de las prácticas educativas, por lo que se contemplaron e indagaron los conceptos de: desarrollo, cultura, territorio, arte, entre otros; considerando estos, referentes teóricos de vital importancia para el proceso del mismo; y se convirtieron en insumos necesarios para enriquecer e iluminar la

ruta del análisis de las experiencias pedagógicas y sociales en el contexto de estudio, de las instituciones María Michelsen de López y Catalina Herrera del municipio de Arjona del Departamento de Bolívar en Colombia.

En estas se evidencian talentos, que reflejan la relevancia que puede ameritar el área de educación artística, la cual recurre a todo tipo de comunicación, entre ella la utilización de imágenes y símbolos gráficos que contribuyen a la formación académica de manera libre, respetuosa y creativa desde cada instancia educativa. Ante ello, existe una gran preocupación como docentes de reconocer, potencializar y valorar el bagaje cultural y artístico de la Comunidad Educativa y los estudiantes de dichas instituciones en su proceso de formación, involucrando el arte v la cultura de mejor manera en el contexto de los planes del área antes mencionada, para dar cumplimiento a los principios y fines de la educación y la ley de la cultura en la formación integral de los seres humanos. Título Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas

Desde esta perspectiva, aunque en la comunidad existen edificaciones adecuadas para desarrollar arte y cultura, pero se encuentran en situación de abandono, entre otros que si están propicios y al servicio, el contexto objeto de estudio, cuenta con una gran variedad de insumos para enriquecerla y que son parte del diario vivir de la comunidad, pasando por las fiestas patronales, las corralejas, los festivales: como la existencia y experiencia de compositores, poetas, decimeros, pintores, escritores, escultores, cantantes, acordeoneros y agrupaciones folclóricas que soportan y dan vida, interés y material de trabajo a la investigación.

Por otra parte es inquietante observar las constantes quejas de la comunidad sobre la pobreza, falta de oportunidades y de empleo. Sin embargo, consideramos y verificamos que poco han reflexionado sobre el potencial cultural heredado de los ancestros y lo que puede significar como capital social y cultural a partir del cual se podrían generar alternativas productivas para sacar provecho y generar ingresos.

De manera que, el grupo investigador, al identificar toda esta riqueza cultural regional y también ubicar evidencias de una problemática originada por la subvaloración del arte y la cultura dentro de las experiencias y procesos pedagógicos, en el territorio de tales instituciones educativas, se propone comprender por qué esa subvaloración y qué tan importante son y pueden ser las raíces de la cultura caribe y la riqueza de los estudiantes en la construcción pedagógica y social. De igual modo, se consideró relevante, analizar cómo el arte, la cultura local y regional pueden aportar al desarrollo, a la construcción social y pedagógica para aprovechar el momento histórico que vive el país.

Por consiguiente, la presente investigación, se reviste de gran importancia, ya que gracias a la apropiación de los conceptos, que son pilar fundamental en el desarrollo de los estudiantes y de dichas instituciones, resalta que a través del pensamiento, ideas y acciones, los jóvenes se apropian, potencializan, lideran y pueden proyectar mejor sus condiciones de vida; demostrando con ello, que el arte y la cultura le dan sentido a la realidad que rodea y define a los individuos. Son elementos que los relacionan y diferencian de los demás, encontrando principios y valores, que les convierte en claves para una mejor sociedad.

REFERENTES TEÓRICOS

Aproximaciones al concepto de desarrollo

Chaux (1997), se refiere al desarrollo sostenible y/o sustentable como la forma de utilizar uno o varios recursos, pero sin agotarlos totalmente o sin agotar la capacidad que tienen dichos recursos para renovarse, o sea para seguir existiendo después de utilizados. Si nos damos cuenta, el término sostenible fue acuñado en el art. 80 de la constitución del 91, (Asamblea General de la República, 1991), cuando según (Op. Cit) se determinó que: "El Estado planificará el manejo y aprovechamiento de los recursos naturales, para garantizar su desarrollo sostenible" (p. 42).

En tal sentido, se destaca la importancia de contemplar los referentes conceptuales expuestos por otros autores en donde el desarrollo es identificado generalmente, según Castillo, (1998):

Con crecimiento y progreso, con la producción de bienes materiales, con el consumo, podría entenderse como el futuro deseado por una sociedad, la calidad de vida que aspiran a tener sus habitantes, donde se articula la riqueza, la industria, los bosques, la cultura, el medio ambiente, la equidad de género, la sostenibilidad de esa sociedad, la identidad construida (p. 11).

Gracias a ello, se pensó que, se podían crear espacios de reflexión para debatir: ¿Qué le dejaremos a las generaciones del futuro?, no solamente en materia de recursos naturales, sino también en cuanto a valores, sentimientos, sentido de pertenencia, alegría entre otras cualidades que caracterizan la región caribe. Aunado a que se debe reflexionar, y plantear que desde las instituciones objeto de esta investigación se discuta y contemple el concepto de desarrollo, desde sus Proyectos Educativos Institucionales, porque posiblemente, es claro que los modelos económicos desvirtúen el concepto de desarrollo.

En tal sentido, la investigación tiene un reto muy grande con la cultura "subsidiaria", costumbre de los padres en recibir subsidios por sus hijos, la cual ha creado dentro de la población apatía por su desarrollo social.

Por lo que, este concepto tomó mucho valor para el presente estudio, ya que se enmarca en el plano Urbano – Rural, zonas en las que se clama por el desarrollo sostenible para las comunidades que las habitan.

De manera que, la investigación se identifica con la definición propuesta por Chaux (1997), el cual se refiere a la forma de utilizar uno o varios recursos, pero sin agotarlos totalmente o sin agotar la capacidad que tiene dichos recursos para renovarse, o sea para seguir existiendo después de utilizado, lo cual permitió recomendar direccionar el accionar y el dinamismo, valorando y aprovechando adecuadamente los recursos y haberes culturales con que cuentan para que se impulse a las comunidades, para la reconstrucción del concepto por medio y para la investigación.

Comprensión sobre la cultura

Por cultura se entiende, según Tentori (1981): "Aquella concepción de la realidad y aquella sensibilidad hacia ella, adquirida socialmente o inducida, que orienta a los individuos en las diversas situaciones en que se encuentran en el trascurso de su existencia" (p. 9). De acuerdo al autor la cultura proviene del mismo contexto y puede afianzarse desde allí y a través de la educación. En este sentido, el rol como docente debe inclinarse por el concepto de cultura; donde tanto el docente como el educando tienen una participación activa en la construcción y reelaboración del mismo.

Para efectos de la investigación fue importante contar con la definición de la Real Academia Española, citada en Sanestanislao (2009), que define la cultura como: "El conjunto de conocimientos que permiten a alguien desarrollar su juicio crítico" (p. 4), al igual que lo hace Marvin (1990) quien detalla la cultura como: "El conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar" (p. 19). De acuerdo a los autores, la cultura del ser humano es producto del medio que le rodea, esta le otorga grandes beneficios en cuanto a sus pensamientos, sentimientos y acciones.

En el mismo orden de ideas, para algunos autores, se puede considerar un hecho "cultural" si es adquirido por el hombre, dentro de un grupo de semejantes, por lo que se convierte en un ser social. Igualmente, el concepto

de cultura según Tylor citado en Liceus (2001), la cultura es inherente al hombre e independiente de la naturaleza.

Además de ello, para Tentori (1981):

En el ámbito de la teoría etnológica, el término cultura se utiliza para indicar cualquier producto de la actividad humana de un grupo social, esto es, el conjunto de modos de solución de los problemas existenciales heredado, desarrollado, aceptado y mantenido por el grupo mismo: conjunto que comprende tanto el sistema de organización social como la tecnología, los productos materiales de la actividad y de la organización humana, los conocimientos de la realidad, la religión, el arte, entre otros, (p. 9).

Desde esta visión, dentro de la revisión del concepto de cultura, se reconoce que Colombia, por su diversidad étnica es pluricultural, lo que significa una ventaja para los fines de esta investigación, por las riquezas que trae consigo. Igualmente se observa la globalización, por la apropiación de rasgos culturales de otros países y las consecuencias de las migraciones y desplazamiento de poblaciones que aportan características culturales de otras regiones cercanas; como la música, moda, comida, festividades y estilo de vida.

En este orden de ideas, sería improcedente para las pretensiones del Estado Colombiano en este momento del postconflicto, no tener en cuenta la cultura como eje fundamental en el marco de la unión social y la consecución de la paz, dado que el conflicto armado que se vive no es solamente político y económico. Así, tomando las ideas de Kliksberg (1999), la movilización cultural puede ser de gran relevancia para la lucha contra la pobreza.

Por tanto, la definición de cultura asumida por la investigación se fundamentó en los planteamientos del autor antes mencionado, el cual manifiesta que es: un factor decisivo en la cohesión social, pues en ella las personas pueden reconocerse mutuamente, crecer en conjunto y desarrollar la autoestima colectiva.

Significado del territorio

Este es un concepto fundamental para la investigación, pues en palabras de Chaux (1997), es en los territorios concretos donde los distintos conceptos que gueremos analizar adquieren su verdadero significado, y que no es el mismo para todos los territorios. En tal sentido, para comprender el rol del arte v la cultura en las experiencias, en el territorio de las instituciones educativas María Michelsen de López y Catalina Herrera, fue necesario abordar y entender por territorio lo que establece Chaux (2013), interpretándose como interacciones permanentes entre las dinámicas de los ecosistemas y las dinámicas de las comunidades (incluidas las instituciones) que confluyen a un mismo tiempo en un mismo espacio físico. De acuerdo a ello, no solamente es importante el espacio físico, donde se producen las manifestaciones culturales de sus pobladores, sino también ese conjunto de posibilidades a partir de la interacción personal.

Asimismo, dentro de los planteamientos que propone Chaux (2013), refiriéndose al desarrollo sostenible, este no es un concepto estático ni un punto final de llegada, sino más bien un sistema complejo y no lineal, un proceso a través del cual interactúan de manera permanente todas las expresiones de la cultura humana con las características dinámicas del entorno, siendo algunas de estas características de origen natural y otras de origen antrópico.

Para tal efecto, lo que quiere decir, es que si no se comprende la subvaloración del arte y la cultura en las experiencias y procesos tanto pedagógicos como sociales en el contexto de la investigación, se ponen en riesgo el capital humano, la identidad cultural y el amor hacia el territorio.

Por otra parte, como complemento, para entender aún más el concepto de territorio, se analizaron los aportes de Sosa (2012), quien define el territorio como una realidad compleja que, para su comprensión, requiere precisamente considerar tales dimensiones diversas que lo constituyen, como relaciones sociales, económicas, culturales y de poder, en espacios geográficos delimitados por una historia local y global que es preciso dilucidar.

Comprensión del arte

Fue importante contextualizar éste concepto, porque desde la antigüedad, las artes han marcado un papel importante en la vida del hombre y a través de éste, el hombre ha expresado sus ideales, su visión de la vida, sus sentimientos, actitudes y valores. De forma tal que, el arte, según González y otros, (1988):

Es un lenguaje, es la palabra más alta y expresiva del hombre (...) la expresión artística (...) es portadora y debeladora de la historia del mundo (...) de sus sociedades, de sus civilizaciones; en ellas se expresa el hombre, están vigentes sus costumbres, su filosofía, su manera de pensar (p. 104).

De acuerdo a ello, se hace notable que el arte es un concepto que varía con los distintos sistemas sociales, políticos y de producción. En este sentido, la investigación apuntó a reflexionar sobre la importancia de valorar el arte y la cultura en los procesos educativos y sociales, como posibilidad que permite potenciar en los estudiantes, las riquezas de los preconceptos artísticos y de las habilidades culturales que traen de sus entornos, trasmitidos de generación en generación por medio de los padres y las familias. Y para hacer ver que éstos, pueden jugar un papel fundamental en la construcción social, como dice Read, (1973) "Un modo de expresión en todas sus actividades esenciales, el arte intenta decirnos algo acerca del universo del hombre".

Cabe destacar que, al tomar todos estos conceptos como referentes para la investigación, adquirieron relevancia dentro del contexto institucional los postulados de Gardner (1999), quien sustenta las inteligencias múltiples y una de ellas se denomina: Inteligencia y capacidades artísticas, que se pueden activar según sea el contexto, por medio del recurso artístico como una inteligencia que data de tiempos muy remotos (...) se puede observar fácilmente en todas las culturas humanas conocidas (p. 246).

De igual forma, se encontró que el área de educación artística y sus desafíos se podían convertir en un aliado, para lo perseguido por la investigación, que buscaba abordar las particularidades que caracterizan a los costeños, y retomamos lo planteado por Gardner (1994), cuando expresa que: "Los estudiantes aprenden

de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos; cuando su aprendizaje artístico está anclado en la producción artística" (p. 87-88).

Sobre la base de las ideas anteriores, es evidente que el arte lo degusta y produce el hombre por su capacidad de sentir y razonar en un contexto y cotidianidad, así para Huyghehe, (1972) El arte y el hombre son indisociables, lo que quiere decir que sin hombre no hay arte y sin arte este no podría expresarse.

Aproximaciones al concepto de pedagogía

Para Piaget (1999), la pedagogía es como la medicina, un arte, pero que basado en actitudes, así en el caso del médico, en sentido clínico, la rapidez de la mirada, el contacto con los enfermos, son sin duda individuales y casi innatas: no se aprenden, a lo sumo es posible desarrollarlas. Pero a un profesional no le serviría de nada poseerla sino fuera iniciado durante años en la anatomía y la fisiología, la patología y la clínica.

Del mismo modo expresa (Op. Cit) que:

Se nace pedagogo: no llega a serlo quien no lo es, y las mejores lecciones de metodología no ceden el secreto del contacto con los niños a un futuro maestro que no los ama, pero, aunque uno sea educador hasta la médula también tiene que conocer, no solo las materias que enseña, sino también el propio niño adolecente al que se dirige: en síntesis, el alumno como ser vivo que reacciona, se transforma y desarrolla mentalmente según leyes tan complejas como su organismo físico (p. 189).

Igualmente para Dewey, considerado el padre de la pedagogía moderna, citado en Trilla, Cano, & otros, (2001), el concepto de pedagogía y, quizás el más importante es el de la experiencia al decir que es: "Un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social y no meramente un asunto de conocimiento" (p. 23). Si bien es cierto, que el concepto de pedagogía es complejo, los diferentes postulados abordados coinciden en afirmar que ésta, va dirigida a seres humanos, cuya finalidad es propender por el crecimiento personal y social de manera integral.

Por todo lo anterior, al estar vinculados en las instituciones educativas en referencia, y con el ánimo de estar a tono con las exigencias educativas del momento, la investigación pretendió comprender el concepto de arte y cultura en relación con la educación y en especial con las vivencias y experiencias de estas comunidades institucionales; teniendo como referente teórico a Paulo Freire, citado en Bohórquez (2006), quien percibe en la pedagogía la oportunidad de "desarrollar una educación liberadora, la cual tiene como fin último la humanización del hombre" (p. 145).

En este mismo orden, en el mundo de las ideas pedagógicas, a Freire no es posible confinarlo a una disciplina, ni a un método, ni a un país, ni a un período histórico cerrado, pues según Trilla, Cano, & otros, (2001): "Él reiteraba que para entenderlo y quererlo como ciudadano y educador crítico frente a la globalización económica, cultural y educativa, había que aceptarlo como permanbucano, brasileño, latinoamericano y tercer mundista" (p. 315).

En tal sentido, el concepto de pedagogía emitido por Paulo Freire, es el más emblemático, pues apunta a ¿cómo hacer que los educandos se tornen más conscientes y más deseosos de cambiar el mundo? Por lo que este concepto contribuye a comprender cuál es el rol que cumple el arte y la cultura dentro de las experiencias pedagógicas, con el ánimo que sus hallazgos (experiencias vivenciales de estudiantes, padres de familia y entes gubernamentales) puedan ser posibles insumos que sirvan de discusión y reflexión para fortalecer éste modelo.

Experiencias pedagógicas

Abordar una concepción de experiencias pedagógicas es una labor compleja, sin embargo para efectos del presente estudio se realizó una breve aproximación, relativa a este concepto. La experiencia pedagógica se gesta en una experiencia cargada de significado y sentido tanto personal como institucional según el contexto en el que se desarrolla, para ello retomamos la definición de Restrepo & Campos (2002), quienes refiriéndose a la práctica pedagógica dicen que: "Son los modos de la acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales – prácticas (...) que responden a una lógica táctica mediante las cuales el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura" (p. 42).

Porsuparte, las practicas pedagógicas según (Freire, 1979), como quehacer pedagógico,

Título Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas

no solo deben ser referidas a aquellas actividades que se realizan en un espacio institucionalizado llamado escuela, sino además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras, para que pueda ser participe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad.

Comprensión de identidad cultural

Según Kayser (1994), citado en Molano (2007): "(...) la búsqueda o reconstrucción de una identidad territorial constituye la razón evidente de individuos, de grupos, de localidades y de espacios motivados por un deseo de situarse, de enraizarse aproximación relativa a este concepto" (p. s/n).

Por lo tanto, la experiencia pedagógica se gesta en una experiencia cargada de significado y sentido tanto personal como institucional según el contexto en el que se desarrolla, para ello retomamos la definición de Restrepo & Campos (2002), quienes refiriéndose a la práctica pedagógica dicen que: "Son los modos de la acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales – prácticas (...) que responden a una lógica táctica mediante las cuales el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura" (p. 42). Es decir, se hace inminente la transformación del ser humano. En este sentido, conjuga la teoría y praxis docente con base en un modelo pedagógico con la finalidad de intervenir positivamente en los docentes para producir en ellos aprendizaje significativos.

Asimismo, las practicas pedagógicas según (Freire, 1979), como quehacer pedagógico, no solo deben ser referidas a aquellas actividades que se realizan en un espacio institucionalizado llamado escuela, sino además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras, para que pueda ser participe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad.

Comprensión de capital social

Al entrar a definir este concepto, se consideraron valiosos los aportes realizados por Kliksberg & Tomassini (2000), donde a pesar de estar éste concepto en proceso de delimitación, apuntó a la cohesión social; en este sentido, dice que: "El capital social tiene que ver con cohesión social, con la identificación de las formas de gobierno, con expresiones culturales y comportamientos sociales que hacen a la sociedad más cohesiva, y más que una suma de individuos" (p. 26). De acuerdo a ello, resaltan allí, que lo fundamental es la familia para esta cohesión y solidez del capital social.

Con bases a los planteamientos y todas las aproximaciones conceptuales citadas anteriormente, es evidente que resaltan los aportes en materia de arte y cultura que sustentaron esta investigación, por lo que además del reconocimiento y respeto por la diversidad de las poblaciones se demostró lo que significa lo existente en la región, como tesoros y fortalezas del tejido social y que son potenciales que pueden valorizarse y aprovecharse para formar los individuos con valores y para revitalizar el capital social.

ABORDAJE METODOLÓGICO

La presente investigación se enmarcó bajo el enfogue de Investigación Acción Participación, retomando la perspectivas de Fals & Rodríguez (1987), a partir de la cual se observaron las vivencias entre docentes, estudiantes y padres de familia, buscando comprender la valoración o sub-valoración del arte y la cultura en las experiencias y procesos tanto pedagógicos como sociales, en el territorio de las instituciones educativas María Michelsen de López y Catalina Herrera; para que, a partir de esas vivencias y experiencias significativas se pudiera aportar a construir nuevos conocimientos y dinámicas pedagógicas. En este sentido, una de las característica propias de éste método que lo diferencia de otros, es la forma colectiva en la que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento.

Asimismo, se puso en marcha el método como procedimiento ordenado y sistemático, para establecer el significado de los hechos y fenómenos hacia los que se dirigía el interés científico, con el fin de encontrar, demostrar, refutar y aportar conocimientos. Para ello se implementó en tres fases, contemplándose, una fase

Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas

de observación como inicio de toda comprensión de la realidad, una de experimentación para verificar hipótesis y una de generalización donde se comprueban y establecen las características del fenómeno objeto de estudio.

Cabe destacar que estuvo enmarcado dentro de una metodología cualitativa que según Hernández y otros (2006) puede definirse como: "Un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos" (p. 8-9). Por lo que se puede decir que, esta metodología evalúa el desarrollo de los sucesos, en el que no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad, busca interpretar lo que va captando activamente, centrándose en la comprensión de la realidad y esta no es externa al sujeto.

Por su parte, respecto a la población objeto de estudio estuvo representada por informantes, personas, vinculadas a ambas instituciones que hacen parte de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos docentes, padres de familia y como actores externos las secretarías de educación y cultura en representación de los entes que formulan las políticas.

Para la recolección de la información, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos como encuesta con un cuestionario conformado por preguntas cerradas y abiertas, para no delimitar las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta fue elevado, variando de población en población; una entrevista, con preguntas abiertas, que dan como resultado respuestas amplias y más profundas que en la encuesta, ya que el entrevistado puede dar una mayor cantidad de detalles sobre el tema.

Respecto a los grupos focales, representó un espacio de discusión donde concurrieron representantes de diferentes "actores" y miembros afectados por la problemática, resultando esta, una magnifica manera de poner juntos y en grupos pequeños a diferentes actores para avanzar en la identificación y profundización de la problemática; así como la observación y el diario de campo.

Luego de aplicadas las técnicas e instrumentos de recolección de información y una vez expuestas las reflexiones y aproximaciones a través del recorrido documental y revisión conceptual, se definieron las categorías de estudio iniciando con el abordaje conceptual del Arte, Seguidamente, se revisaron las experiencias pedagógicas como elementos e insumos de comprensión de las manifestaciones artísticas y culturales que muestran las costumbres y tradiciones del contexto en el territorio de las instituciones educativas y los entes gubernamentales del municipio. Por último, se consideró el modelo pedagógico como elemento importante en los procesos pedagógicos.

REFLEXIONES FINALES

Para los investigadores estos hechos observados permitieron observar la sensibilidad que desarrollan los estudiantes, la motivación y comprensión de los estudiantes sobre el tema fue enriquecedora, evidenciando los talentos, el intercambio de experiencias y saberes, el trabajo cooperativo y el respeto a la diferencia, elementos que fueron susceptibles de ser interpretados, para luego sistematizarlo, analizarlo e interpretar los resultados, Estas reflexiones al interior del grupo investigador fueron críticas y analítica, permitiendo no solo un crecimiento académico sino también personal.

Por tanto, teniendo en cuenta que la escuela es el espacio donde los niños muestran sus primeras manifestaciones artísticas y culturales, y donde los padres y familias pueden aportar con sus tradiciones y saberes culturales, estando imbuidos en un contexto con riqueza cultural y artística, estas potencialidades al ser reconocidas, apoyadas y desarrolladas pueden recibir contraprestaciones económicas, que bien utilizadas pueden ser ejemplo de desarrollo del municipio y una muy buena forma de mejorar las proyecciones de desarrollo humano de los jóvenes y de las condiciones de vida de sus habitantes.

Finalmente, es evidente que el arte y la cultura pueden jugar un rol preponderante, optimizando procesos de comunicación y relaciones interpersonales y de igual forma puede contribuir en los procesos de sanación del ser para llegar a la anhelada paz.

REFERENCIAS

Fernández, Barnechea y Haro. (1979). En historia del arte, texto orientación universitaria. Buenos aíres: Vicens - vives, 1a edición.

Acevedo, C. A. (2006). Introducción a la Historia del Arte. México: Limusa S.A.

- Arjona, A. (2016). Alcaldía de Arjona Bolívar. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.arjona-bolivar.gov.co/informacion_general.shtml #geografia Asamblea General de la República. (1991).Constitución política de Colombia. Bogotá: Imprenta nacional. [Consultado 13, junio, 2016]
- Ávila Penagos, R. (2003). La investigación acción pedagógica. Experiencias y lecciones. Bogotá D. C.: Antropos.
- Báez B. (2014). Dejando huellas en este mundo. [Documento en línea] https://formacionartisticaper sonal.wordpress.com/2014/12/30/importanciade-la- educacion-artistica/. [Consultado 12, mayo, 2015]
- Bohórquez Bustos, R. (2006). *Pedagogía crítica. México D.F.: Trillas.*
- Bozzoli, M. E. (1991). El concepto antropológico de Cultura. Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica, Vol. III, N 10.
- Briones, G. 2002). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. Bogotá: ARF O Editores e Impresores Ltda.
- Cantú D. y otros. (1996). Historia del arte. México D. F.: Trilla.
- Carupe, L. (2016). El rincón de luben. [Documento en línea]. Disponible en: de El rincón de luben: https://elrincondeluben. blogspot.com.co/2016/09/el-a-prendizaje-para-jerome-bruner.html Carvajal, A. (2005). Desarrollo y cultura "Elementos para la reflexión y la acción". Cali: Las colina.
- Castillo L., F. (1998). Desarrollo local, Experiencias recientes y nuevos sujetos. Santafé de Bogotá D.C.: Redesarrollo.
- Chaux, G. W. (05 de 1997). Biblioteca virtual Ministerio del medio ambiente. [Documento en línea]. Dis ponible en:de Biblioteca virtual Ministerio del medio ambiente: http://biblovirtual.minambiente.gov. co. [Consultado, 10, mayo,2019].
- Chica, R.(2010). Coyuntura, desarrollo y globalización: puntos de vista. Manizalez: Blanecolor.
- Cogollo, O. (2012-2015). Sistema de documentación e información municipal. Recuperado el 12 de 05 de 2015, de Sistema de documentación e información municipal:http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos%20PDF/arjona_programa_de_gobierno 2015.pdf. [Consultado, 12 enero, 2015)

- Colombia. Ministerio de Cultura. (2010). Compendio de políticas culturales. Bogotá D.C.: Políticas culturales. Colombia. Ministerio de Cultura. (2010). Ministerio de Cultura. [Documento en línea]. Disponible en:, de Ministerio de Cultura: http://www.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/compendio-politicas-culturales/Documents/compendiopoliticas_artefinalbaja.pdf. [Consultado, 10 enero, 2015].
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1997). Colombia Aprende. [Consultado 12, mayo, 2015] de Colombia Aprende: http://redes.colombia a prende. edu. co/ ntg/ men / archivos / Referentes_Calidad/Lineamientos%20curriculares/Educaci%F3 n%20Art%EDstica_Lineamientos%20Curriculares.p df. [Consultado, 10 enero, 2015].
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2000). Lineamientos curriculares. Educación Artística. Bogotá D.C.: Magisterio.
- Compartir. (2006). Nuestros mejores maestros. Experiencias educativas ejemplares. Bogotá D. C.: Creamos alternativa Ltda.
- De Azcarate y otros (1981). Historia del arte. Madrid: AnayaS.A. Energypedia.(18 de 08 de 2010).Energy pedia.[Documento en línea] de Energypedia: https: //energypedia.info/wiki/File:No._4_-_GRUPO_FO-CAL_PARTICIPANTES.doc
- Falieres y Antolín (2006). Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo. Tomo I. Montevideo: Cultura internacuional.
- Fals y Rodríguez (1987). Investigación Participativa. Montevideo: La banda oriental.
- Freire, P. (1974). La Educación como Práctica de Libertad. Buenos Aires I: Siglo XXI. Freire, P. (1979). Pedagogía del oprimido. Motevideo: Tierra nueva.
- Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidos Ibérica S.A.
- Gardner, H. (1999). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Santafé de Bogotá: Fondo cultura económica.
- Gombrich, E. H. (1979). *Historia del arte. Madrid: Alianza Editorial.*
- Gombrich, E. H. (1999). *Ideales e ídolos, Ensayo sobre los valores en la historia y el arte. Madrid: Debate S.A.*

Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas

- Granadino, F. E. (06 de 2006). OEA. [Documento en línea]. Disponible en: de OEA:http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=USty90PYSho%3D&tabid=1282&mid=3. [Consultado, 10 enero, 2015].
- Hernández R. (2010). USAC Tricentenaria, Universidad de San Carlos Guatemala. Recuperado el 12 de 05 de 2015, de USAC Tricentenaria, Universidad de San Carlos Guatemala: http:// biblioteca .usac.e du.gt/tesis/02/02_2706.pdf. [Consultado, 10 enero, 2015].
- Hernández y otros (2014). Metodología de la investigación. Santafé de Bogotá D.C.: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, p. (2006). Métodos de investigación. Algiren: Mc Graw Hill. Hervé, S. (1988). Culturas: Nuestro futuro. Quito: Pontifica universidad católica del ecuador.
- Huyghehe, R. (1972). El arte y el hombre, Tomo I. Barcelona: Planeta S.A.
- Jacques, D. (1997). La educación encierra un tesoro. Paris: UNESCO.
- Jiménez, J. (1986). Artes y análisis. [Documento en línea]. Disponibleen: http://arteyanalisis.com.ar/wpcontent/uploads/2015/06/jim%C3%A9nez1.pdf.[Consultado, 11 enero, 2015)
- Johnson y Symonides, (1994). Declaración universal de derechos humanos. Santafé de Bogotá: Impreandes presencia S.A.
- Kachanoski Rosón, M. Á. (2009). Escala de valores. Madrid: Española.
- Kliksberg, B. (1999). Capital social y cultura, claves escenciales del desarrollo. Cepal, 88.
- Kliksberg, B. (1999). Capital social y cultura, claves escenciales del desarrollo. Revista de la cepal, 98.
- Kliksberg, B. (1999). Capital social y cultura, claves escenciales del desarrollo. Revista de la cepal.
- Kliksberg, B. (2000). Books. Recuperado el 05 de 05 de 2015, de Books: https://books.google.com.co/books?id=3YlDnefR4S4C&pg=PP3&lpg=PP3&dq=en+la+cultura+de+cada+pueblo+que+pueden+favorecer+a+su+desarrollo+econ%C3%B3mico+y+social,+es+preciso+descubrirlos,+potenciarlos+y+apoyarse+en+ellos&source=bl&ots=JujEAUvDKW&sig=HcfoGL6IL

- Kliksberg, B., y Tomassini, L. (2000). Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Kliksberg, B. (1999). Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo. Cepal, 90.
- Liceus. (2001). Liceus Portal de Humanidades. [Documento en línea]. Disponible en: de Liceus Portal de Humanidades: http://www.liceus.com/cgi-bin/aco/ant/01001.asp. [Consultado, 10 enero, 2015].
- López C. (2006). Educación Humanista. México:Porrúa.
- López Rodríguez, F. (2001). Estrategias organizativas de aula, Propuesta para atender la diversidad. Barcelona: Laboratorio educativo. Manuel González, S. C. (2014). Historia del arte de la edad media. En S. C.
- Mariñelarena, J. (2006). Escaner cultural. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.escaner.cl/escaner81/digital.html. [Consultado, 10 enero, 2015]
- Marquinez, G., y otros (1988). Filosofía 6º "En perspectiva latinoamericana" 5º edición. Bogotá: El búho.
- Marvin, H. (1990). Antropología cultural. Madrid: Aliaza editorial.
- Mas, A. (2004). Historia del arte de la edad moderna. En A. N. Mas, Historia del arte de la edad moderna (pág. 14). El cid editores.
- Molano L. (2007). Identidad Cultural, un concepto que evoluciona. Opera Num 7, 69-84. Muñoz, P. M. (19 96). Historia del arte, Tomo I. Barcelona: Océano
- Nanda, S. (1980). Antropología cultural "Adaptaciones socioculturales". Nanda, serena: Iberoamérica S.A. de C.V.
- Paternina Correa, A. M. (Mayo de 2012). Paradigma Social Cognitivo. [Documento en línea]. Disponible en: http://diplofitec.blogspot.com.co/p/el-paradigma-social-cognitivo-vigotsky.html. [Consultado, 10 abril, 2017)
- Pellicer, A. C. (1961). Teoría, técnica e historia del arte. España: Labor S.A.

Rol de las Artes y la Cultura: Una Mirada desde las Experiencias Pedagógicas en Instituciones Educativas

- Pérez A. (2006). Reseña de Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo de Bernardo Kliksberg y Luciano Tomassini. Revista mexicana de ciencias políticas y ciencias sociales, vol. XLVIII, núm. 198, 147.
- Piaget, J. (1999). De la pedagogía. México D.F.: Paidós educador. Read, H. (1973). Arte y sociedad. Barcelona: Península.
- Restrepo, M., y Campos, R. (2002). La docencia como práctica: el concepto, un estilo y un modelo. Bogotá D.C.: Universidad Javeriana.
- Restrepo, M., & Campos, R. (2002). La docencia como práctica: el concepto, un estilo y un modelo. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Rivadeneira, R. (2015). Lo maravilloso del arte indíge na. Credencial historia No. 311.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. Revista Iberoamericana de Educación, 1.
- S. Bloom y otros (1975). Evaluación del aprendizaje educación artística, iencia, matemática de la escuela secundaria V. 3. Buenos Aires: Troquel.
- Sanestanislao, G. B. (2009). Presunción de inocencia y cultura democrática. Diario el País, pág. 4.
- Schwartzman, S.(2010). Os Schwartzman. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.schwartzman. org.br/simon/ coesion_educ.pdf [Consultado, 11 enero, 2015)
- Sosa, M. (2012). ¿Cómo entender el territorio? Guatemala: Cara parens.
- Tentori, T.(1981). Antropología cultural. Barcelona:Herder.
- Trellez Solís, E., y Wilches Chaux, G. (1999). Portal educativo de las Américas. [Documento en línea]. Disponible en:http://www.educoas.org. [Consultado, 11 enero, 2015)
- Trilla, J., Cano, E. C., y otros. (2001). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barce lona: Graó.
- Unesco. (2001). Portal de la organización de las naciones unidas, para la educación, la ciencia y la cultura. [Documento en línea]. Disponible en:http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. [Consultado, 11 enero, 2015).

- Unesco. (2001). Portal Unesco. [Documento en línea]. Disponible en:http://portal.unes-co.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO= DO_ TOPIC&URL_SECTI-ON=201.html. [Consultado, 11 enero, 2015].
- UNESCO. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. París: Impreso en la Unesco.
- Unesco. (2011). Portal de la cultura de América Latina y el Caribe. Recuperado el 10 de 05 de 2015, de Portal de la cultura de América Latina y el Caribe: http://www.lacult.unesco.org/docc/2011_Bateria_Indic_Cult_para_Des_Marco_analitico_UNESCO. p df. [Consultado, 11 enero, 2015].
- Unesco. (2012). Cultura y desarrollo. Cultura y desarrollo No. 7, 4.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2000). Experiencias pedagógicas en comunicación, medios y nuevas tecnologías. Santafé de Bogotá D.C.: Arte y Fotolito Ltda.
- Vaca y Varela (2008). Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal. Madrid: Grao.
- Vallenata.com, P. (13 de 04 de 2015). Parranda vallenata.com.[Documento en línea]. Disponible en: www. parrandavallenata.com Wilches Chaux, G. (16 de 05 de 2013). Aguaceros y Goteras. Recuperado el 12 de 05 de 2015, de Aguaceros y Goteras: http://enosaquiwilches.blogspot.com.co/2013/05/el-conceptuario-de-la-sostenibilidad.html. [Consultado, 11 enero, 2015)
- Zambrano Leal, A.(2006). Los hilos de la palabra, Pedagogía y didáctica. Bogota D.C.: Magisterio.

FACTORES PSICOSOCIALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: APORTES PARA ESTUDIANTES CON LIMITACIÓN AUDITIVA

Erguis Eduardo Martínez Moreno em19710413@hotmail.com Instituciones Educativas Públicas de San Vicente y Poblaciones Especiales del Departamento de Sucre, Ciudad de Sincelejo, Colombia. Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 58 - 70

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

La discapacidad auditiva es un factor limitante en diversos aspectos de las personas aue la padecen, sobre todo en el ámbito escolar. De allí aue se genere el presente artículocon el fin de brindar un aporte en lo concerniente a los factores psicosociales que se relacionan con el rendimiento académico de estudiantes con limitación auditiva. Se abordaron dos categorías: los factores psicológicos (como la motivación) y los factores sociales (como la familia, escuela eintegración del individuo). Para cumplir este propósito se hizo una revisión del estado del arte, utilizando las bondades del enfoque interpretativo, utilizando elementos propios del método hermenéutico, con apoyo de la técnica análisis de contenido de literatura especializada, entre las cuales es posible mencionar: Teoría del Desarrollodel Lenquaje de Chomsky (1957), Teoría o Ley de la Doble Formación de Vygostky (1962) y Educación Inclusiva, UNESCO (2005). Entre los hallazgos aproximados, se encuentra que los estudiantes se motivan por el querer hacer para aprender, lo cual mantiene su autoestima elevada; de igual manera, la familia representa un pilar fundamental en el desarrollo escolar, mientras que la integración con los pares es poca einfluenciada por la comunicación mediante la lengua de señas. Las conclusiones están orientadas a establecer alternativas de apoyo para el mejoramiento del desarrollo escolar en este tipo de estudiantes en los escenarios educativos de las Instituciones Educativas Públicas de San Vicente y Poblaciones Especiales del Departamento de Sucre, Ciudad de Sincelejo, Colombia.

Palabras clave:

Factores Psicosociales, Rendimiento Académico, Inclusión, diversidad, Limitación Auditiva

PSYCHOSOCIAL FACTORS AND ACADEMIC PERFORMANCE: CONTRIBUTIONS FOR HEARING-IMPAIRED STUDENTS

ABSTRACT

Hearing impairment is a limiting factor in sever al aspects of people suffering from it, especially in the school envorinment. Hence, this article is generated in order to provide a contribution with regard to the psychosocial factors related to the academic performance of students with hearing impairment. Two categories were addressed: psychological factors (such as motivation) and social factors (such as family, school and individual integration).In order to full fill this purpose, a review of the state of the art was made, using the benefit so the interpretative approach, using elements typical to the hermeneutic method, supported by the technique content analysis of specialized literature, among which it is possible to mention: Chomsky's Theory of Language Development (1957), Vygostky's Theory or Law of Dual Education (1962) and Inclusive Education, UNESCO (2005). Among the main findings, It was found that students are motivated by wanting to do to learn, which keeps their self-esteem high; in the same way, the family represents a fundamental pillar in school development, while integration with peer sis little and influenced by sign language communication. The conclusions are aimed at establishing support alternatives for the improvement of school development in this type of students in the educational settings of the Public Educational Institutions of San Vicente and Special Populations of the Department of Sucre, City of Sincelejo, Colombia.

Key words:

Psychosocial Factors, Academic Performance, Inclusion, diversity, Hearing Impairment

FACTEURS PSYCHOSOCIAUX ET RÉSULTATS SCOLAIRES : CONTRIBUTION AUX ÉLÈVES MALENTENDANTS

RÉSUMÉ

La déficience auditive est un facteur limitât if à plusieurs égards pour les personnes qui en souffrent, notamment en milli eu scolaire. Le présent article a donc pour objet de fournir une contribution en ce qui concerne les facteurs psychosociaux liés aux résultats scolaires des élèves malentendants. Deux catégories ont été bordées : les facteurs psychologiques (tels que la motivation) et les facteurs sociaux (tels que la famille, l'école et l'intégration de l'individu). À cette fin, l'état de l'art a été revu, en utilisant les avantages de l'approche interprétative, en utilisant des éléments propres à la méthode herméneutique, à l'aide de la technique de l'analyse du contenu de la littérature spécialisée, par miles quelles il est possible de mentionner: Théorie du développement de la langue de Chomsky (1957). Théorie ou loi de la double formation de Vygostky (1962) et de l'éducation inclusive, UNESCO (2005). Parmi les principales découvertes, il a été constaté que les étudiants sont motivés par le désir de faire pour apprendre, ce qui maintient leur amour-propre levée; de même, la famille constitue un pilier fondamental du développement scolaire, tandis que l'intégration avec les pairs est faible et influencée par la communication par la langue des signes. Les conclusions vis et à mettre en place des alternatives d'appui pour améliorer le développement scolaire en ce type d'étudiants dans les scénarios éducatifs des établissements d'enseianement publics de San Vicente et les populations spéciales du Département de Sucre, ville de Sincelejo, Colombie.

Mots-clés: Facteurs psychosociaux, Performance académique, Inclusion, Diversité, Malentendants.

INTRODUCCIÓN

El ser humano tiene como provecto de vida su realización social. afectiva, intelectual y espiritual. Por lo que en la edad escolar, se constituye en un medio para su aprendizaje, se debe dar al estudiante la posibilidad de superar retos y dificultades, de proponerse alternativas, de analizar y optar. Así, que educar a los estudiantes en el aprendizaje formal de la lengua escrita favorecer significativamente el desarrollo de la expresión oral, esto una de las tareas más difíciles que enfrenta el docente a lo largo de su trayectoria profesional en la aplicaciónde destrezas en la lectura y escritura sobre todo, en los primeros grados de la educación primaria.

De allí, se comprende que una buena educación constituye el paso más importante para la inclusión social de una generación a la siguiente, la misma es primordial para alcanzar el desarrollo humano, social, económico y político de un país, pues permite mejorar las condiciones de vida de su población. Debido a esto la Organización de las Naciones para el Desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la Conferencia

Internacional de la Educación (2008), manifiesta que los gobiernos deben desempeñar un papel importante para proporcionar una educación de calidad para todos y que la misma sea capaz de responder a las distintas necesidades de todos los estudiantes, que sea al mismo tiempo oportuna, objetiva y efectiva.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la actividad docente ha sido v seguirá siendo un aspecto de estudio importante de la didáctica cada vez más evidente, éste juega un papel protagónico en el aprendizaje del estudiante al momento de adquirir conocimientos, y es quien debe colocar en juego nuevas estrategias metodológicas e instruccionales con el fin de dar respuestas a las necesidades cognitivas y significativas de los educandos del siglo XXI; en consecuencia los docentes, directivos y toda la colectividad educativa deben velar porque cada quién desde su rol, favorezca de la mejor manera posible, a contribuir en la conformación de nuevas generaciones de un país.

Ahora bien, situarse en esa perspectiva educativa es enfrentar los

los grandes retos que se pretenden alcanzar en materia educativa. Estos retos deben partir desde las políticas estatales en cumplimiento de los decretos y leyes establecidas por entidades como la UNESCO, la UNICEF y entre otras la Declaración de los Derechos Humanos en su artículo 26 donde se establece que "Toda persona tiene derecho a la educación". Con el fin de atender a todas las personas sin importar su condición física o psíquica en la llamada Educación Para Todos (EPT), y de este modo erradicar en gran parte el analfabetismo y aboliendo la homogenización de la educación y el individualismo burócrata educativo que persistía en la sociedad hasta que se da la inclusión educativa, que en gran medida se ha logrado la inserción de estudiantes con dificultades educativas y en este caso aquellos que presentan dificultad auditiva.

A partir de lo expuesto se puede examinar que, estamos frente a desafíos conducentes a (la comprensión para) entender la educación como un derecho humano. Es un derecho fundamental, pero también un elemento clave en la generación de culturas de paz y desarrollo sostenible, en un medio indispensable para participar eficazmente en los sistemas sociales, culturales, políticos del siglo XXI, afectados por la rápida globalización y los grandes avances tecnológicos que enfrenta el hombre actualmente.

Las ambiciones en el ámbito de la educación se plasman de manera esencial en el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) que pretende garantizar una educación integral y equitativa de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Al respecto cabe resaltar que la Educación Para Todos (EPT) referenciada en un documento por la UNESCO, tiende a generar medidas para que las poblaciones desfavorecidas accedan a los servicios educativos incluyentes y de calidad, dándole un reconocimiento a la diversidad. En este mismo sentido se puede resaltar que tal reconocimiento propone la inclusión de todos los estudiantes al sistema educativo sin importar el tipo de discapacidad: esta inclusión no propone únicamente la inmersión de personas en un lugar, sino una actitud y un respeto por las diferencias, es brindar oportunidades en igualdad de condiciones. En el caso de los sordos, es integrar a los sordos con los oyentes y sordos con sordos donde se perciba que ambos tienen las mismas fortalezas y/o debilidades

Este cambio de paradigma en la educación trajo consigo algunos principios que la caracterizan, enmarcada por la era de la

normalización del siglo pasado se convirtió en una época muy deprimente para las personas con discapacidades, quienes recibían muy poca atención en la llamada era institucional. A raíz de esta situación surge un gran cambio en el contexto educativo y empiezan a surgir los apoyos individualizados y tras ello las instituciones o asociaciones de padres de deficientes. Dejando a un lado la marginación en donde se excluía al diferente de la sociedad, logrando incluir en los ambientes educativos la atención a la diversidad. Quizás no sea aventurado afirmar que la normalización busca reducir la brecha entre la educación regular y la atención a la diversidad, incluyendo a la vida normal a las personas con alguna discapacidad.

Razón por lo que la Ley 115 de 1994 de la República de Colombia, establece los objetivos de la educación básica y media, entre los cuales prioriza el desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas, las instituciones educativas deben tener como eje la implementación de estrategias encaminadas a formar personas integrales y competentes. Igualmente, la Ley 982 de 2008, de la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas en su artículo 1° literal 15 señala que la comunicación es el acto por el cual una persona da o recibe de otra, información acerca de las necesidades personales, deseos, percepciones, conocimiento o estados afectivos y en su literal 13 propone la integración con interprete al aula regular, de sordos o sordociegos, contando con el servicio de intérprete y las condiciones que respondan a sus particularidades lingüísticas y comunicativas; de lo que se puede inferir la necesidad del uso de herramientas que faciliten el proceso de aprendizaje de los mismos.

En este contexto, Ríos (2011), expresa que en las instituciones educativas contemporáneas tanto a nivel nacional como regional rediseñan sus planes de estudios, estrategias metodológicas y formas evaluativas tendientes a ofrecer ambientes educativos que favorezcan la formación de sus educandos baio esa necesidad. Por lo que se comprende que en los objetivos de la renovación pedagógica desde el uso de las TIC en la educación en el plan decenal de educación está la Innovación pedagógica e interacción de los actores educativos, entendiéndose como objetivo construir e implementar modelos educativos y pedagógicos innovadores que garanticen la interacción de los actores educativos, haciendo énfasis en la formación del estudiante, ciudadano del siglo XXI, comprendiendo sus características, necesidades y diversidad cultural. A partir de lo expuesto se puede afirmar lo expuesto por Bruner (1972), citado por Vielma y Salas (2000).

El desarrollo intelectual esta determinado fuera-dentro, con el apoyo de instrumentos, herramientas y tecnologías, que evolucionan paralelamente al desarrollo social dentro de la cultura. Este proceso es determinado por las funciones del lenguaje y de otros sistemas simbólicos y códigos de representación culturales. Aunado a estos conceptos esta la propuesta de la inseparabilidad del desarrollo cognitivo humano de losinstrumentos de la cultura en la cual se sucede. (p.36)

De acuerdo a investigaciones hechas por FIAPAS (2009) en España y el INSOR (2007), en Colombia, se puede evidenciar que los jóvenes cuando están en edad escolar presentan dificultades en el aprendizaje, ya que encuentran una barrera idiomática puesto que su lengua madre es el lenguaje de señas, esto los lleva en el aula de clases a una dependencia de un intérprete de señas, persona especializada en la traducción del lenguaje oral y escrito a su lenguaje madre.

Es importante destacar que el contexto o foco específico de esta investigación es el sector urbano de la ciudad de Sincelejo del Departamento de Sucre Colombia, específicamente las instituciones educativas de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media de carácter pública. San Vicente de Paul y Poblaciones Especiales, esta última es pioneras en educación inclusiva en el departamento.

La búsqueda sistemática y rigurosa a las inquietudes planteadas se pretende completar este vacío teórico cuyo propósito es el de identificar los factores psicosociales que guardan relación con el rendimiento académico de estudiantes con limitación auditiva, partiendo de los factores psicológicos y los factores sociales, es decir, la motivación, la familia, escuela y la integración del individuo, por ello los siguientes interrogantes:

¿Cuál es el significado que tiene desde el contexto socio familiar y educativo para los sujetos involucrados en la investigación, la relación entre los factores psicosociales y el rendimiento académico del estudiante con dificultad auditiva? ¿Cómo interpretar la realidad del rendimiento académico de los estudiantes son dificultad auditiva influenciada por los factores psicosociales?

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La búsqueda sistemática y rigurosa de respuestas a las inquietudes en torno a la Educación Especial se pretende abordar a través de las diferentes teorías referidas a la diversidad, inclusión e integración educativa de los estudiantes con problemas de aprendizaje. Al revisar los diferentes aspectos referentes a la temática en mención, que en muchas ocasiones resultan contradictorias o ambiguas, es preciso aclarar que los términos inclusión e integración tienen significados distintos: Integración se refiera a enseñar juntos niños y niñas con v sin necesidades educativas especiales, mientras que inclusión se refiere en un sentido más amplio y profundo donde se logra incluir en los ambientes educativos la atención a la diversidad en conjunto con la intervención de la familia como coeducadora y la comunidad en general como apoyo para que el individuo desarrolle sus capacidades intelectuales.

De esa forma, resulta interesante plantear en esta discusión teórica que La Educación Inclusiva es una actitud positiva hacia la formación en y para la integración de personas con distintas capacidades dentro de un mismo espacio en la que se aplican diversas prácticas por docentes, tutores y equipos de apoyo. Al respecto la UNESCO (2005) afirma que:

La educación inclusiva como un proceso de bordaje y respuesta a la diversidad de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las culturas, las estrategias, como una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (p. 14)

Desde esta perspectiva, se deduce que la inclusión educativa es un proceso que transforma la vida no solo de aquellas personas que presentan alguna discapacidad sino también de las personas normales, es una forma de no segregación, en la cual se ponen de manifiesto prácticas educativas innovadoras con el fin de lograr un aprendizaje significativo en el alumno, buscando su desarrollo personal y proyección a la sociedad. De esa forma, se comprende que es de saber que la inclusión es un proceso muy amplio que abarca a la integración. En este orden de ideas se puede citar a Barton (1998) citado por Echita G 2006 (pág. 84), refiriéndose a la inclusión de la siguiente manera:

Inclusión es un proceso. La educación inclusiva no es algo que tenga que ver meramente con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos –en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos de profesorado, roles directivos, -tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva, es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las practicas excluyentes. (p. 85).

En relación a lo expuesto por los anteriores autores expone Arnaiz (2003), como educación inclusiva:

Es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, el antónimo de incluir, significa mantener fuera, apartar, expulsar (p. 27).

Tambien llama la atención de acuerdo a lo propósito de esta investigación es que epistemológicamente las teorías tradicionales sobre el currículo educativo, debe responder a las necesidades educativas no solo del estudiantes, sino a la comunidad educativa en general y adaptadas y que responda a las diferentes necesidades contextuales. En opinión de Brennan(1985) citado por Arnaiz Sánchez (p. 70).

El amplio espectro de necesidades educativas especiales requiere adquirir una serie de destrezas, perceptivas, manipulativas, de comunicación, intelectuales y sociales que deben ser abordadas desde el curriculum, de manera que se produzca una estrecha elación entre el discurso de los profesores y lo que demandan los alumnos.

En este sentido, se tiene que la elaboración del currículo debe responder a una situación de partida, en la cual se formulen metas viables para la consecución de los propósitos establecidos en los proyectos educativas institucionales (PEI). Desde la visión de las políticas educativas colombianas, se expresa en la Ley 715 o Ley General de Educación en su artículo 76 que:

El currículo es el conjunto de criterios, planes, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la formación de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Por lo antes descrito el currículo debe responder a unos principios básicos y adoptar una misma estructura curricular que englobe a la formación integral del individuo, integrando a todas aquellas personas sin ninguna discriminación.

En el marco de las grandes revoluciones que se han dado a nivel de los procesos educativos, se observa la integración e inclusión de estudiantes con problemas de aprendizaje y en este caso aquellos que presentan dificultad auditiva, tanto el sistema como los contextos familiar, social y las políticas educativas estatales han ido sufriendo modificaciones adaptables a cada una de las necesidades individuales de los estudiantes.

Ahora bien, situarse en esa perspectiva educativa es enfrentar los grandes retos que se pretenden alcanzar en materia educativa. Estos retos deben partir desde las políticas estatales en cumplimiento de los decretos y leyes establecidas por entidades como la UNESCO, la UNICEF y entre otras la Declaración de los Derechos Humanos en su artículo 26 donde se establece que "Toda persona"

tiene derecho a la educación". Con el fin de atender a todas las personas sin importar su condición física o psíquica en la llamada Educación Para Todos (EPT), y de este modo erradicar en gran parte el analfabetismo y aboliendo la homogenización de la educación y el individualismo burócrata educativo que persistía en la sociedad hasta que se da la inclusión educativa, que en gran medida se ha logrado la inserción de estudiantes con dificultades educativas y en este caso aquellos que presentan dificultad auditiva.

Partiendo de las consideraciones anteriores, es factible señalar que la inserción de estudiantes con limitación auditiva es un proceso de cambio no solo para el estado, sino que tras ello surgen variantes a nivel familiar e institucional, en el contexto educativo se da un revolcón partiendo desde las prácticas de aulas, el maestro de un área o asignatura especifica, el interprete de lengua de señas y el de apoyo y los demás profesionales implicados en el complejo proceso educativo. En efectoMarulanda, E y otros (2017) Ministerio de Educación Nacional (MEN) indican que: "La llegada al aula de estudiantes con discapacidad auditiva trae consigo la necesidad de desarrollar procesos de formación en los escenarios educativos, no solos dirigidos a los estudiantes, sino tambien a los maestros y a toda la comunidad educativa" (p. 111)

Del anterior planteamiento se puede deducir que la vinculación de personas con necesidades educativas especiales a las aulas regulares, ha generado grandes cambios en las estructuras educativas y dentro de ellos está la adaptación de los currículos que deben responder a toda la comunidad educativa, partiendo de las características particulares de los estudiantes. Por lo que este proceso de reflexión, teorización y producción de conocimientos, nos acerca aún más hacia el amplio mundo de la educación para sordos, que en nuestro país cuenta con el gran apoyo del Instituto Nacional Para Sordos INSOR sosteniendo que:

La experiencia de integración de estudiantes sordos usuarios del español en instituciones de educación regulares se viene desarrollando desde hace muchos años en nuestro país. Se han identificado algunas condiciones que atribuyen a que ellos participen activamente en los procesos educativos; unas se refieren a condiciones del sujeto mismo y otras a las instituciones educativas que lo integran.

En cuanto al estudiante, el reguisito fundamental se relaciona con su competencia comunicativa en el español, que se constituve en el idioma a través del cual transcurre el currículo; para esto se hace indispensable que se le garanticen los apovos terapéuticos, técnicos y tecnológicos que requieran según sus necesidades particulares. En cuanto a instituciones, se requiere que desde el momento en el que decidan constituirse en integradoras, se planteen las adecuaciones y la adecuación curricular que sean pertinentes. (p. 3)

Adicionalmente a esto, la ley 324 de 1996 crea normas a favor de la población sorda y establezca que paulatinamente que tanto en la educación formal como en la no formal, se ofrece el apoyo técnico-pedagógico requerido para la integración de los estudiantes sordos en igualdad de condiciones. Igualmente promoverá la ayuda de intérpretes idóneos para que sea este un medio a través del cual las personas sordas puedan acceder a todos los servicios que como ciudadanos colombianos les confiere la Constitución política.

En este mismo sentido señala Echeita G (2006) refiriéndose a los sistemas de apoyo y a los intérpretes de lengua de señas:

Las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones. Debe tenerse en cuenta la importancia de la lengua de signos como medio de comunicación para los sordos, por ejemplo y se deberá garantizar que todos os sordos tengan acceso a la enseñanza en la lengua de signos de su país. Por las necesidades específicas de comunicación de los sordos y los sordo-ciegos, sería más conveniente que les impartiera una educación en escuelas especiales o en clases y unidades especiales dentro de las escuelas ordinarias. (p. 45)

Como puede observarse el maestro es quien debe adaptarse a las necesidades educativas de los estudiante, a los distintos ritmos de aprendizaje con el fin de que ellos alcancen los objetivos propuestos, el estudiante es el centro del proceso educativo, el cual debe ser aceptado por el maestro y los demás compañeros, lo anterior facilitará la adaptación del estudiante para que pueda adquirir un aprendizaje significativo, los ayuda a ser como ellos mismos y no como los demás, de ahí que la educación humanista propugna la idea de que los alumnos son diferentes. En este mismo orden y dirección de ideas Maslow (1968) sostiene que:

Un maestro o una cultura no crea seres humanos ni implanta en éstos la capacidad de amar, de manifestar curiosidad por las cosas, ni de filosofar, de construir símbolos o ser creativo. Más bien, permite, fomenta, favorece o propicia lo que existe en estado embrionario y que clama por realizarse y actualizarse (p.161).

Es interesante plantear en esta discusión teórica, que el proceso académico de estudiantes incluidos y en particular aquellos que presentan dificultad auditiva, no le es suficiente la orientación académica dentro y fuera del aula, sino que se necesita de los servicios de apoyo internos y externos que faciliten su inserción al sistema. En este sentido refiere Arnaiz, P (2003) que los servicios de apoyo "son los responsables de establecer las ayudas, recursos y apoyos que un alumno puede necesitar para conseguir los fines de la educación." (p. 79)

En esta misma línea Escudero, (1989) citado por Arnaiz Sánchez (p.79), expresa:

Puesto que la Integración Escolar puede ser considerada como un proceso de innovación que los centros deben abordar ante el cambio del perfil del alumnado asistente a ellos, el sistema de apoyo a las escuelas precisa de un modelo profesional y técnico capaz de llevar a cabo con los centros y profesores estrategias de formación adecuada, de asistencia y de trabajo pedagógico.

A partir de lo expuesto se puede examinar que los servicios de apoyo a los estudiantes con problemas de aprendizaje y en particular los que presentan discapacidad auditiva deben estar encaminados a menguar la brecha existente entre el querer y poder hacer las cosas para lograr una verdadera inserción en los procesos educativos. Por tal razón estos apoyos deben abarcar desde el mismo hogar (la familia coeducadora), las instituciones educativas; donde los modelos de intervención existentes deben ser completos; dotados de nuevos contenidos y habilidades en los programas de formación de los maestros, hasta llegar los roces con el contexto socio cultural en el cual se desenvuelve el individuo. En este sentido es pertinente mencionar la Teoría o Ley de la Doble Formación de Vigostky (1978), citado en un artículo por Vielma y Salas (2000) la cual sostiene que:

El desarrollo es producto de las interacciones entre la persona que aprende y los individuos mediadores de la cultura. De tal manera, la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo de los miembros de la especie humana al privilegiar los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos y, su incidencia en el desarrollo psíquico. (p. 32).

Uno de los aspectos más relevantes en esta producción teórica es la de poner en tela de juicio al estudiante con limitación auditiva como incluido dentro del ámbito educativo, que en nuestra sociedades sabido que la inclusión de estos estudiantes al sistema regular de educación se viene dando desde hace años, pero, para que ésta cumpla su verdadero objetivo, los educandos que tienen dicha particularidad, deben contar con un personal que les brinde ciertos satisfactores para que ellos logren desarrollar todas sus potencialidades como ser humano.

Otro aspecto a considerar es el entorno social y el ambiente en el que se desenvuelve la persona, son factores determinantes para que se desarrolle y amolde a cada una de las situaciones y aprenda a enfrentar todo tipo de situaciones y en particular el académico, que a pesar de las múltiples estrategias utilizadas por los maestros; el medio circundante influye en gran medida para la toma en decisiones de los estudiantes. Al respecto Miranda (2004) citado por Varela y Osorio(p. 32) indican

El estudio de la persona no solo implica el análisis del individuo o individuos, sino tambien el análisis de la interacción que se da entre diversos contextos que incluyen a los y las personas, y del análisis del contexto que influyen directa e indirectamente sobre el

comportamiento de los y las personas.

La perspectiva epistemológica está ubicada en el paradigma interpretativo, apoyado en el método hermenéutico que permitió reconstruir los significados, teorías o concepciones abordadas de fuentes como tésis, artículos y documentales al respectoa fin de presentar avances actualizados frente a los factores psicosociales que contribuyen a la formación de estudiantes con limitación auditiva. Este método según Sánchez (2001): "es un método de investigación que contribuye a la creación del conocimiento en literatura" (p. 199). Desde esta perspectiva el abordaje metodológico al considerar el objeto de estudio como un fenómeno social ha sido abordado desde el paradigma cualitativo interpretativo, utilizando elementos propios del método hermenéutico, como la entrevista a profundidad aplicada a los informantes socioeducativos apoyado en la técnica análisis de contenido.

APROXIMACION DE RESULTADOS

Toda relación humana entre trabajo, estudio y salud está influenciada por diversas situaciones que pueden abordarse desde distintos ámbitos. Desde la perspectiva psicosocial son muchos los factores que influyen positiva o negativamente al propiciar el aprendizaje, particularmente en estudiantes con limitación auditiva. Es de resaltar que estos factores pueden ser psicológicos y sociales, entre los primeros podemos encontrar la motivación, la inteligencia intra e inter personal y la autoestima, mientras que entre los segundos podemos indicar la familia, la escuela y la comunidad. Estos últimos escenarios es donde surgen las condiciones que generan los cambios en el comportamiento de los estudiantes.

En esta discursividad se destaca a Cuevas (2013) citado por Varela, y otros (2014) (p.22) cuando afirma que:

Los factores Psicosociales pueden entenderse como todas aquellas condiciones presentes en la situación escolar directamente relacionadas con factores personales, escolares, cognitivas, familiares y sociales que se presentan con capacidad para afectar el desarrollo integral del individuo y el ambiente físico y psicológico de la comunidad. (p.s/n).

Por lo antes descrito se puede decir que los factores psicosociales son situaciones internas y externas que afectan el desarrollo del individuo en forma general, tanto física como mentalmente, independientemente del contexto que lo rodea.

El propósito de esta investigación fue la identificación de los factores psicosociales que influyen directamente en el proceso educativo de los estudiantes con limitación auditiva como son: el contexto, la familia, la institución y el estado socioeconómico de los estudiantes y su entorno familiar, que permitió conocer de manera más clara la población objeto de estudio. Lo anterior condujoa realizaruna caracterización de este tipo de estudiantes, mediante un estudio socioeconómico, sociocultural y partir de ella diseñar estrategias pedagógicas desde la perspectiva del trabajo social para el fortalecimiento y potencialización del aprendizaje escolar.

El concepto de factores psicosociales se refiere a aquellas condiciones presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo, la realización de la tarea y con la capacidad de afectar tanto al bienestar y la salud (física, psíquica o social) del trabajador, como al desarrollo del trabajo (Martín, D. y Pérez, B. J, Centro Nacional de Condiciones de Trabajo).

En nuestra sociedad el sistema educativo funciona con parámetros cognitivos, donde la normativa sugiere una relación lineal entre el maestro y el estudiante, los cuales deben cumplir con unas programaciones, el cumplimiento de horarios, realización de evaluaciones y actividades de campo. Lo anterior amerita un buen aprendizaje si todo se realiza cabalmente, respondiendo acertadamente a la normativa educativa, sin embargo tal relación lineal está influenciada por los aspectos señalados anteriormente. En este sentido nuestro sistema educativo cada vez se vuelve más competitivo y de mayor prioridad a las habilidades cognitivas que son reguladas por los exámenes y las calificaciones, constituyéndose estándares representativos de la calidad de la enseñanza de un centro de educación especial determinado.

En este contexto las necesidades educativas especiales son vistas como un fracaso. Es por eso que surge la inclusión de estudiantes con limitación auditiva, con el objetivo de eliminar las diversas formas de opresión existentes. La lucha está centrada en conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado

en la igualdad, la diversidad, la participación y la no discriminación, en el marco de una sociedad verdaderamente democrática. Esta marginación se ha convertido en uno de los princi-

pales factores psicosociales para el aprendizaje

para este tipo de estudiantes.

Es de resaltar que la Política Educativa colombiana está orientada a garantizar que los alumnos de la Educación Especial tengan igualdad de oportunidades, participación y permanencia en el sistema educativo nacional, mediante una educación integral que le posibilite desarrollar sus capacidades.

Desde el plano familiar observamos que el momento más esperado en un hogar es el nacimiento de un hijo, pero cuando éste nace con alguna mal formación o condición especial, pasan pensamientos y sentimientos hasta contradictorios por tener un hijo diferente y es cuando se comienzan a hilar las ideas de cómo empezar a cambiar muchos aspectos, desde nuestras costumbres hasta tener que afrontar el impacto y la crítica social que generan consecuencias fundamentales, por la no aceptación del problema del niño y esto los obliga a enfrentarse a muchas situaciones que en algunos momentos deben rechazar los diferentes diagnósticos de especialistas que en variadas ocasiones las malas decisiones obligan al niño privarlo de un ambiente familiar saludable y motivador.

Lo anterior conlleva a los padres retarse a los tratamientos y las adaptaciones tanto del niño como de ellos al medio. Posteriormente a los procesos descritos antes, se perfilan etapas en las cuales el niño sordo debe enfrentarse a la vida escolar y es ahí donde el padre o la madre y más aún el mismo niño empiezan a afrontar el gran desafío del mundo exterior. Y ambos tanto la familia como el niño deben adaptarse al nuevo cambio social. Por lo anterior se puede afirmar que la discapacidad auditiva de un hijo influye directamente en la actitud que él mismo tendrá de acuerdo a la de los padres. En este mismo sentido Villalba y Fernández (1996) señala qué:

Solo cuando los padres entiendan lo que es la sordera y conocen y aceptan las limitaciones que va a imponer a su vida, puede afrontar el problema de forma apropiada. [...] La actitud de los padres ante el hándicap del hijo influirá decisivamente en la actitud que el niño adoptará ante su limitación. El concepto de sí mismo que mantendrá

el niño sordo y la forma en que se comunicará y relacionará con los demás dependerá, de la actitud de la familia. (p. 28)

Cabe resaltar que más allá de las interacciones del sordo con la familia en donde el niño debe aprender primero la lengua materna para ser efectivo el apoyo pedagógico, de ante mano se deben conocer las fortalezas y debilidades que posee, teniendo en cuenta la legua de señas que se le ha enseñado e inculcado, otro aspecto significativo es el de involucrar a los padres en la escuela de padres de la institución educativa donde se tratan los aspectos concernientes a los ritmos de aprendizajes y que hay que tener presente que es un niño que está tratando con dos ámbitos sociales, el de la cultura del oyente y la cultura del sordo en particular a las cuales el padre debe adecuarse para ser más efectivo el aprendizaje.

Con base a lo expuesto a la lengua materna es evidente recalcar la teoría del Desarrollo del Lenguaje del psicólogo Chomsky, referenciado en un documento en línea en el cual deduce que "la adquisición del lenguaje durante la infancia puede ocurrir gracias a la capacidad que tenemos los seres humanos de conocer y asimilar la estructura básica del lenguaje, estructura que constituye la raíz esencial de cualquier idioma".

Los padres deben servir de guía en el proceso mas no un hacedor de las responsabilidades de su hijo, de lo contrario el niño estaría sobre protegido y eso no le brinda el mejor especio para que él no aprenda lo que debe aprender. Estas actitudes sobreprotectoras de los padres que no asumen su rol, priman al niño de una estimulación temprana. En este sentido el padre de familia es vigilante del proceso de aprendizaje en cuanto a la interacción de los demás, convirtiéndose en un sistema abierto en donde cada miembro cumple un rol en el contexto de relaciones y comunicaciones que son significativas.

Entre los factores que mayor incidencia que poseen los estudiantes en las Instituciones Educativas Públicas comprenden que son de tipo psicológico: la desmotivación y la indiferencia, y uno es de tipo económico; mientras que aquellos que menos presencia tuvieron en la mente de los estudiantes, son el bullying en el aula y la falta de apoyo de la escuela. Contra todo lo que se esperaba, los estudiantes no implican a la escuela; pues en una sociedad

capitalista como la colombiana, el estudiante se da por satisfecho al ver que una institución le abre sus puertas para que se forme, sin esperar más apoyos de ningún tipo. También es realista cuando expresa que el bajo rendimiento académico depende de las características psicológicas personales del estudiante, así como de sus condiciones económicas —que indirectamente implican a la familia—, ya que la mayoría de los estudiantes son dependientes económicamente.

Por su parte Marulanda, E y otros (2017) expresan en el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva del Ministerio de Educación Nacional (MEN), "hay que mirar con detenimiento el desarrollo emocional de los estudiantes sordos" (p. 112). El mismo autor hace mención a Pertusa y Fernández (2004) quienes afirman que:

Diversas variables pueden incidir en la manera como un estudiante sordo se integra a su propia comunidad y a la comunidad de oventes. Un factor importante es el ambiente familiar en el que se desenvuelven. Especialmente en el caso de estudiantes sordos con padres de oventes, puede haber una tendencia a la negación como tal, hecho que puede impactar negativamente la autoestima del niño o del joven y generar una tendencia a la sobreprotección. Los resultados de diversos trabajos indican que los estudiantes sordos, hijos de padres sordos tienen, en general una autoestima más elevados y mejores estrategias de vinculación social con los pares, incluso compañeros oyentes. (p. 112)

Además el niño con discapacidad auditiva necesita una guía para el aprendizaje, una estimulación integral y significativa para lograr sus objetivos propuestos, dado que la carencia de las posibilidades auditivas menguan la realización de las actividades. En el caso de estos estudiantes, los medios informáticos tienen un valor adicional para el proceso de su aprendizaje autónomo.

Actualmente las instituciones cuentan con un equipo de apoyo tanto psicológico como terapéutico, que han servido de base para fortalecer aquellas debilidades que se han presentado a nivel familiar e institucional. En este sentido los actores involucrados asisten a las terapias ocupacionales necesarias para abordar y erradicar este flagelo.

Es de resaltar que a nivel de grupos o compañeros de estudio, existen espacios utilizados por docentes e intérpretes de lenguas de señas que capacitan a los demás estudiantes en este medio para que se comuniquen con los estudiantes sordos, y de esta forma mantener una comunicación asertiva con ellos y a la vez eliminar la gran brecha que existe entre ellos.

CONCLUSIONES

Los hallazgos de la investigación se aproximan a las verdades provisionales como un intento de resolver el vacio teórico o epistemológico sobre los variados factores psicológicos que afectan positiva o negativamente a la población estudiantil, particularmente aquellos estudiantes que presentan dificultad auditivaal propiciar los aprendizajes. Partiendo de la revisión de distintas fuentes como artículos e investigaciones a fin, y a partir de estas presentar avances actualizados frente a la temática que engloba la educación inclusiva. En este sentido consideremos algunos los aspectos más relevantes.

El rendimiento académico del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva es poco visible en las pruebas de logros académicos de manera general. Por cuanto, la ausencia de estándares de aprendizaje evaluables específicos para este alumnado dificulta la toma de decisiones relacionada con la propuesta de mejoras en su atención educativa y el seguimiento de los avances académicos logrados. Con la finalidad de conocer el rendimiento académico del alumnado con discapacidad auditiva, se realizaron una serie de análisis, los cuales abarcaron la descripción del rendimiento académico, su comparación con los iguales oyentes, el efecto de variables personales, familiares, escolares y competenciales, y el poder de predicción de los factores mediadores competenciales.

Es fundamental destacar que los estudiantes con limitación auditiva no están recibiendo orientaciones pedagógicas referentes al idioma Inglés por la complejidad de su escritura, y en esos momentos ellos se sienten aislados del resto de compañeros de aula. Esta situación es algo que contribuye a que se sientan discriminados discriminados por los maestros del área y por endese convierte en una situación desmotivante.

Además uno de los factores más determinantes en el estudiante con limitación auditiva es el nivel de lenguaje oral y el de competencia lectora que en combinación con la no orientación del idioma Inglés, se deben tomar medidas correctivas para las adaptaciones curriculares, interpretes de lenguas de señas. Desde esta perspectiva se deben tomar medidas conducentes respecto a los ajustes de planes y Proyectos Educativos Institucionales (PEI), partiendo de las adaptaciones del currículo, el cual debe tener una gran flexibilidad acorde a las necesidades del estudiante con dificultada auditiva y en general a todos lodos los incluidos al sistema y con esto dar cumplimiento a la Educación Para Todos, establecida por La Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO.

Por otra parte las instituciones educativas deben estar abiertas a todo tipo innovaciones, adaptarse a las diferentes necesidades de los estudiantes, cumplir con las políticas educativas establecidas por estado y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), adecuar los espacios en los cuales se puedan llevar a cabo las diferentes practicas pedagógicas, brindar las capacitaciones pertinentes a los maestros y equipos de apoyo en la ardua tares de enseñar al estudiante desde la diversidad y a inclusión.

Quizás no sea aventurado afirmar que los docentes como parte fundamental que afecta la calidad de la educación y son claves para que los estudiantes mejoren su aprendizaje y desempeño tanto a nivel escolar y contextualizado. Como es sabido actualmente existe una carencia aproximada de 1,7 miles de maestrosy unos 5,1 miles que deben ser remplazados, esto se da por el aumento mundial de la escolarización que peligra en aquellos países que por la falta de maestros de aulas que en general suman 114, particularmente en Argentina, sureste de África, Europa occidental y sur y Este de Asia. Esta situación va a generar como consecuencia que el número de estudiantes aumenta considerablemente por maestro y a la vez los espacios para atender a la diversidad de estudiantes se van cerrando.

Oro aspecto a considerar es el ausentismo regular de estudiantes o compañeros de clases contribuye a consecuencias negativas, puesto que genera un ambiente de aprendizaje

disruptivo, igualmente la ausencia del maestro refuerza esta inequidad. Esto es, el flagelo del ausentismo se convierte en un factor negativo en el aula y en el caso de los estudiantes con limitación auditiva, la presencia del maestro o el interprete de lengua de señas es fundamental para el proceso educativo, de ahí que al no recibir las orientaciones pertinentes, ellos se sienten desmotivados, negándose a si mismo la visión humanista y holística promovida por la UNESCO, fundamentada en el desarrollo personal y socioeconómico que cumpla con las expectativas de la sociedad moderna.

REFLEXIONES FINALES

La inclusión de las personas con dificultad auditiva en el ambiente educativo regular, trae consigo una diversidad de metas que deben implementarse en el aula de formación y fuera de ella con el propósito de lograr una comunicación asertiva e incorporación a la sociedad y al mundo laboral. Por todas las consideraciones establecidas anteriormente, en atención al Instituto Nacional para Sordos (IN-SOR) Colombia (p. 115) establece las siguientes recomendaciones a fin de dar cumplimiento al artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos humanos, donde se establece que "Todo ser humano tiene derecho a la educación", la Declaración de Salamanca de 1990 a fin de promover la Educación Para Todos(EPT), La Lev 115 de 1994 o Lev General de Educación colombiana en sus artículos desde el 46 al 49, la Ley 982 de 2005 y laLey 1618 de 2013; en su artículo 7°. Se plantean como derechos de los niños y niñas con discapacidad.

Respetar y reconocer la identidad de los sordos como eje fundamental para su educación.

Generar procesos pedagógicos quesean significativos para la definición de la construcción de conocimientos y temas culturales que especifiquen el acceso a la información por parte de los sordos.

Crear condiciones lingüísticas para lograr un pleno desarrollo bilingüe y bicultural. Esto es, materializar el derecho que tienen los sordos a ser educados en su primera lengua (lengua de señas colombiana). Esto supone entender la situación del bilingüismo que viven las personas sordas; en consecuencia debe promoverse el uso continuo y enriquecimiento permanente de la lengua de señas y de la cultura sorda, como tambien dar oportunidad para el

aprendizaje de la lengua que usa la mayoría de la sociedad oyente, en este caso el español en su forma oral y escrita como una segunda lengua.

Difundir la lengua de señas y la cultura de los sordos en oros espacios y contextos sociales y no únicamente en el establecimiento educativo.

REFERENCIAS

- Ainscown, J.C. (2001). Prácticas sociales y representaciones. México. Ediciones Coyoacán.
- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: Una Escuela Para Todos. Ediciones ALJIBE, Archidona Málaga España.
- Coll, M.(1998). Integración, Segregación, Inclusión. 10 años de integración en España. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Asamblea Nacional Constituyente de la República de Colombia(1991). Constitución Política de Colombia [Documento en línea] disponible en: http://wsp. presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdfGaceta Oficial N° 116 de 20 de julio de 1991 http://www.secretariasenado.gov.co/index.php/constitucion-politica[Consul ta 2020, Enero 31]
- Chomsky, N. (1957) Teoría del desarrollo del lenguaje [Documento en línea] disponible en:https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lengua je-noam-chomsky. [Consulta 2020, Enero 31].
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin inclusiones. Ed. Marcea, Madrid España.
- Ley 115. (1994) Ley General de Educación de Colombia. Ley 982 de 2005. [Documento en línea] Disponible en: https://www.javeriana.edu.co/documents/2457 69/3062650/Ley_982_sordos_sordociegos.pdf/ 3f22 72c4-92a4-4efd-9951-c45c9d8e268a. [Consulta 12, julio 2019]
- López Melero, M. (2001).La Ética y la Cultura de la Diversidad en la Escuela Inclusiva. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 29. Jalisco. México.
- Maslow, A. (1968). El profesor y el autoconcepto de sus alumnos. Madrid: Ediciones de la Escuela Española.
- Maslow, A. (1968). Motivation and Personality.2daEdic. Nueva York: Harper.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998). Lineamientos curriculares. Recuperado de http://w ww.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/ article-73400.html. [Consulta 12, julio 2019].

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017).

 Documento de orientación técnica, administrativa y pedagógica para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. [Documento en línea] disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-3 60293 foto portada.pdf.[Consulta 13, Enero 2019]
- Ortiz (1995). Representaciones sociales y discapacidad. en Revista Hologramática, año V, 1 (8), Colombia, Universidad de Manizales- Facultad de Ciencias Sociales, pp. 3-23.
- Sánchez, A. (2016). Diccionario de Metodología de Investigación. (Segunda Edición). México: Limusa.
- UNESCO. (2016). Educación Especial e Inclusión Educativa. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago de Chile, con el apoyo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Disponible en línea. http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/ig o/.[Consulta 2018. Noviembre 25].
- UNESCO (1990). Declaración Mundial de Educación para Todos. Marco de Acción Asociado. Tailandia: UN ESCO.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Salamanca España.
- UNESCO (2005). Orientaciones para la Inclusión. Asegurar el Acceso a la Educación para Todos. Paris. Francia.
- UNESCO (2008). La educación Inclusiva: el Camino Hacia el Futuro. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra.
- Várela, A. y Osorio Y. (2014). Identificación de factores psi-cosociales en la institución educativa los andes de Florencia Colombia [Documento en línea] Disponibleen:https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2744/3/1117506714.pdf. [Consulta 12, julio 2019]
- Villalba, A. y Fernández, A, (1996). Atención Educativa de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Derivada de una Deficiencia Auditiva. Valencia. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia [Documento en línea] disponible en: ardilladigital.com/DO-CUMENTOS/DISCAPACIDADES/SENSORIAL/AUDITIVA/Atencion%20edicativa%20alumnos%20con %20NEE%20derivadas%20ee%20def%20auditiva-%20libro.pdf[Consulta 2020. Enero 31]

Título Factores Psicosociales y Rendimiento Académico: Aportes para Estudiantes con Limitación Auditiva

Vielma, E y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Educare, vol. 3, junio de 2000, Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. [Documento en línea] disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf [Consulta 2020. Febrero 01]

LA EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD: UNA MIRADA DESDE EL PROYECTO DE VIDA EN EL ADOLESCENTE

Aquiles Cachacoto doctoranteaquiles.upel@gmail.com Zaraza

RESUMEN

El presente artículo tiene como interés principal la educación en sexualidad: una mirada desde el provecto de vida en el adolescente. Está enmarcado en la línea de investigación: pedagogía, currículo y formación docente. El propósito del mismo es comprender desde la perspectiva del proyecto de vida de los adolescentes, como es la educación en sexualidad desde su pensar; desde otro contexto para el rescate, para la escuela moderada. Es evidente que la educación sexual debe comenzar desde el hogar, en donde se deben impartir los primeros conocimientos. Los sustentos teóricos en la que se apoya esta investigación son: la Teoría Crítica de Henry Giroux (2000), y la Teoría Psicosexual de Siamund Freud (1905). El escenario de estudio es el Liceo Bolivariano Tomás Ignacio Potentini, ubicado en Onoto, Municipio Cajigal del Estado Anzoátegui. La metodología se centró en el paradigma Postpositivista e interpretativo vivencial con un lenguaje cualitativo. El método seleccionado es el fenomenológico hermenéutico. En lo que respecta a los informantes se seleccionaran cinco (5), (02) Estudiantes: (tabú y pubertad); (01) Orientador (Cooperación), (01) Padre y representante (Despertar) y (1) Directivo (Educación). La técnica e instrumento utilizados serán la entrevista en profundidad v la observación participante. En el mismo orden, las técnicas para el procesamiento de la información serán la categorización, la estructuración, constatación y triangulación. El origen de la teoría denominada: Orientación sexual humanizadora vinculada al proyecto de vida de los adolescentes, plantea el rescate para la escuela, moderando su función primordial, la cual es educar, capacitar para el futuro y conducir a la construcción del proyecto de vida de los alumnos.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 71 - 80

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Educación, Orientación -Sexualidad, Proyecto de Vida, Adolescente.

EDUCATION IN SEXUALITY: A LOOK FROM THE PROJECT OF LIFE IN THE TEENAGER

ABSTRACT

The following article has as its main interest the education in sexuality: a look from the project of life in the adolescent. Its purpose is to understand, from the perspective of the teenagers' life project, how is sexuality education from their thinking; from another context for rescue, for moderate school. It is clear that sex education should start from home, where the first knowledge should be imparted. The theoretical support on which this research is based are: Critical Theory by Henry Giroux (2000), which proposes that, through practice, students reach a critical consciousness within their society, and the Sigmund Freud Psychosexual Theory (1905), which argues that biological sexual maturation in the pubescent relives, and increases the multiple and sudden discharges of sexual and erotic impulses, which in turn are aggressive, difficult thoughts and sensations. The study scenario is the Tomas Ignacio Potentini Bolivarian High School, located in Onoto, Cajigal Municipality of Anzoátegui State. The methodology focused on the post-positivist and experiential interpretive paradigm with a qualitative language. The method selected is the hermeneutical phenomenological. Regarding the informants, five (5), (02) Students will be selected: (taboo and puberty); (01) Counselor (Cooperation), (01) Father and representative (Awakening) and (1) Director (Education). The technique and instrument used: the in-depth interview and participant observation. In the same order, the techniques for information processing: categorization, structuring, verification and triangulation. The origin of the theory called: Humanizing Sexual Orientation linked to the life project of adolescents, raises the rescue for the school, moderating its primary function, which is to educate, train for the future and lead to the construction of the life project of the students. This construct is framed in the line of research: pedagogy, curriculum and teacher training.

Key words: Education, Orientation - Sexuality, Life Project, Adolescent.

L'ÉDUCATION SEXUELLE: UN REGARD DEPUIS LE PROJET DE VIE DANS L'ADOLESCENT

RÉSUMÉ

L'article suivant a pour principal intérêt l'éducation à la sexualité: un regard du projet de vie de l'adolescent. Son objectif est de comprendre, du point de vue du projet de vie des adolescents, comment l'éducation sexuelle se situe-t-elle dans leur pensée; d'un autre contexte pour le sauvetage, pour l'école modérée. Il est clair que l'éducation sexuelle doit commencer à la maison, où les premières connaissances doivent être transmises. Les supports théoriques sur lesquels cette recherche est basée sont: Théorie critique d'Henry Giroux (2000), qui propose que, par la pratique, les étudiants atteignent une conscience critique au sein de leur société, et la théorie psychosexuelle Sigmund Freud (1905), qui soutient que la maturation sexuelle biologique dans le pubère ravive et augmente les décharges multiples et soudaines des impulsions sexuelles et érotiques, qui sont à leur tour garessives, pensées et sentiments difficiles. Le scénario d'étude est le Lycée Bolivarien Tomas Ignacio Potentini, situé à Onoto, dans la municipalité de Cajigal, dans l'État d'Anzoátegui. La méthodologie s'est concentrée sur le paradigme interprétatif post-positiviste et expérientiel avec un langage qualitatif. La méthode choisie est la phénoménologie herméneutique. En ce qui concerne les informateurs, cinq (5), (02) étudiants seront sélectionnés: (tabou et puberté); (01) Conseiller (Coopération), (01) Père et représentant (Éveil) et (1) Directeur (Education). La technique et l'instrument utilisés: l'entretien approfondi et l'observation participante. Dans le même ordre, les techniques de traitement de l'information: catégorisation, structuration, vérification et triangulation. L'origine de la théorie appelée: Orientation sexuelle humanisatrice liée au projet de vie des adolescents soulève le problème du sauvetage de l'école, en modérant sa fonction première qui est d'éduquer, de former pour l'avenir et de mener à la construction du projet de vie des élèves. Cette construction est encadrée dans la ligne de recherche: pédagogie, curriculum et formation des enseignants.

Mots-clés: Education, Orientation - Sexualité, Projet de vie, Adolescent.

INTRODUCCIÓN

En la Venezuela actual, la educación en sexualidad, por su propia naturaleza, ha sido históricamente tema de debate en las diferentes épocas y en las distintas sociedades. Parece ser que una razón profunda de tales controversias, tiene que ver con la perpetuación de la especie, como resultado de la actividad sexual. Así para Tort (2007): "El descubrimiento de la relación entre sexo y reproducción originó la subordinación forzosa de los intereses reproductivos femeninos a los masculinos" (p. 35). Se entronca así, esta función biológica, con los temas valóricos y religiosos.

En el mismo contexto, según la Upel Maracay (2016), la educación representa un proceso que permite la socialización de las personas, a través de la cual se desarrollan diversas capacidades tanto físicas como intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin de tipo corporativo. Igualmente

interpretando a Albaladejo, (2001), la función sustancial de este proceso es ayudar y orientar al educando para afianzar, mantener y aprovechar los valores de la cultura que se le imparte, con el propósito de fortalecer la identidad nacional.

Desde una visión retrospectiva, en relación a la historia de la educación, las ideas de la enseñanza, han estado dirigidas a educar al individuo de manera integral, preparándolo para la vida y para la felicidad, sin embargo, educar para una sexualidad sana y normal en la vida del hombre, se ha visto, durante muchos siglos, influenciada por mitos que traen consigo, significados que imponen la práctica de una cultura de lo prohibido y lo pecaminoso, tanto en el ámbito familiar como en el ámbito de la educación.

Según algunos autores como Sánchez (2011), esto forma parte de las labores del docente de manera cotidiana para lograr la efectividad del aprendizaje evitando acciones empíricas, la inmediatez y el hecho de improvisar durante sus prácticas de aula. Por lo que, las funciones docentes se refieren al rol principal que el profesor debe desempeñar como es el de la enseñanza. Este debe actuar como un facilitador del aprendizaje, como un promotor de experiencias educativas, con capacidad para utilizar estrategias y recursos que produzcan en el educando, el desarrollo de su creatividad, así como también, una buena adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas a situaciones de la vida real y el desarrollo de actitudes y valores.

En este sentido, Freire (1970) considera que, la educación es un acto de diálogo amoroso que conduce al ser humano a formarse desde lo reflexivo y lo crítico, plenamente consciente de su realidad y se vuelve profundamente humanista, cuando es insertada de manera auténtica la realidad circundante, es decir cuando danza y se incluye el ser con su ambiente.

Estas ideas, se fundamentan en la Constitución de la República Bolivariana de Venezue-la (2000) en su Artículo 102, cuando dice que:

La educación, es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita, obligatoria. El Estado, la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad (...). El Estado, con la participación de la familia y la sociedad promoverá el proceso de educación ciudadana (p. 36-37)

De acuerdo a ello, es necesario resaltar la importancia de dar respuestas significativas a través de las cuales, se ofrezcan aportes significativos para una Educación en Sexualidad, ya que permite profundizar el análisis del adolescente en relación con sus actitudes, parte de las emociones de los mismos, es tener una garantía que le conlleve que a tomar decisiones acertadas, libres y responsables, reflexionando sobre las consecuencias de sus actos, en cuanto al modo de vivir su sexualidad a futuro.

En este sentido, los adolescentes pueden hacer planes acerca de su vida, bien sea cortos, medianos y a largo plazo. Cada persona tiene el deber moral y ético de ser el mejor individuo posible para sí mismo, para con su familia y con la sociedad. Dado que el ser humano es un ser social, cada individuo necesita de los otros para desarrollarse afectivamente y socialmente. Por eso es importante que los adolescentes elaboren su proyecto de vida, no es algo fácil que se pueda hacer a la ligera, pues la adolescencia es una etapa muy importante en el desarrollo humano.

Desde esta perspectiva, la adolescencia se reconoce como época de crisis y conflictos, caracterizada por la tendencia juvenil hacia la independencia y la autonomía. Sin embargo, los rasgos de la personalidad están presentes desde la infancia, pero la niñez es un momento de fuerte dependencia de los padres y quizás, los progenitores no observan tan cuidadosamente a sus hijos, como lo hacen en la etapa siguiente, precisamente por las rupturas que se generan en esta etapa.

Ante ello, el proyecto de vida puede convertirse, sin lugar a dudas, en una directriz que sirve de guía y motiva permanentemente las actividades, intereses y expectativas de cada individuo, pues a través de este es posible valorar y reafirmar la importancia de proyectarse hacia el futuro, razón por la cual se debe tener claro el boceto que ha de conducir sus propios anhelos, reflejados en sí mismo y representando una verdadera motivación para ser, vivir y delinear su esperanza de vida.

Por su parte, existen muchos estudios que demuestran la complejidad que representa la orientación en adolescentes, como es el caso de la investigación realizada por el autor de la presente investigación, en el contexto del Liceo Bolivariano Tomás Ignacio Potentini, ubicado en la Población de Onoto Municipio Cajigal del Estado Anzoátegui. En este, se pudo evidenciar las relaciones sexuales entre: muieres con mujeres, hombres con hombres y el incremento de estudiantes embarazadas anualmente, tales señalamientos antes descritos son indicadores de que existe una notable desorientación en los adolescentes sobre las implicaciones y consecuencias que puede ocasionar, el hecho de asumir una relación sexual de manera irresponsable, que podría terminar definiendo su porvenir, lo cual genera cambios drásticos en su vida y por ende en su proyecto de vida, obstaculizando así, alcanzar sus metas de manera efectiva. Cabe destacar que, la falta de Educación en sexualidad es responsabilidad, aún en su mayoría, dependiente del núcleo familiar de donde procedían, manifestándose en ellos una invasión cultural distorsionada, facilitada por la televisión, las revistas pornográficas, la violencia, entre otros, y en contraposición a la falta de programas oficiales sobre educación sexual, lo que ha hecho que estos adolescentes se adelanten en su vida reproductiva sin culminar su educación para enfrentarse a un futuro más prometedor.

Ante estas evidencias, existe la necesidad de articular la educación sexual como parte de la educación general en la acción educativa de manera permanente, continua, con un diálogo comunicacional establecido en la naturalidad, cotidianidad de la acción educativa tanto en el ámbito escolar, familiar, contextualizada en forma individual puesto que, la sexualidad humana constituye el conjunto de aspectos biológicos, psicológicos, afectivos, sociales, inseparables de la personalidad, cuyo norte consiste en proporcionar nuevas actitudes, otras competencias cognitivas, afectivas y de comportamientos basado en valores libremente asumidos en un marco de respeto a los derechos humanos.

De forma tal que, cuando el ser humano, niño o adolescente comienza a recibir cualquier tipo de información, se hace imprescindible que las personas que se encuentren a su alrededor le faciliten la orientación necesaria que conduzca a un mejor entendimiento de dicha información y al esclarecimiento de ciertas dudas, como es el caso de la sexualidad que debe ser tratada de forma abierta y así evitar la entrada de falsos conceptos como lo son los mitos y tabúes.

Al respecto, Carrera, (1977), dice:

Cuando se habla de educación sexual no se trata de una educación somera sobre los órganos sexuales y ni tan siquiera se limita a las funciones que perpetúan la especie. Lo más importante es adentrase en el comportamiento individual y colectivo, modelar una actitud correcta basada en el conocimiento del sexo con su más vasta implicación en el individuo y en la sociedad (p.114).

Ciertamente la Educación Sexual no debe remitirse solamente a un sentido biológico, debe estar referida a lo social, cultural, psicológico, además de vincularla a los sentimientos y valores inmersos en la sociedad, debe estar ligada al contexto, para de esta manera tener bien clara las necesidades de la población.

De igual manera el proyecto de vida se convierte también en una oportunidad para que los jóvenes próximos a culminar sus estudios de bachillerato se motiven y tengan nuevas expectativas acordes con sus potencialidades y no estén condenados a realizar las actividades que tradicionalmente han ejecutado sus ancestros o la que corresponde a la oferta laboral de su entorno, pues de alguna manera estas condiciones son las que reproducen la diferencia de clases.

Partiendo de los supuestos anteriores, frente a los desafiantes escenarios que se presentan, la humanidad está convocada a pensar en una nueva sociedad planetaria hacia la complejidad de la condición humana donde la educación y en especial el proceso de educar en sexualidad contribuya a la autoformación de la persona: aprender, y asumir la condición humana: aprender a ser. En el marco de referencia se ubica la creación científica, la cual se postula su intencionalidad: Generar una teoría desde los actores principales del Liceo Bolivariano Tomás Ignacio Potentini y que favorezcan su utilización; tomando en cuenta el significado pedagógico de la Educación sexual para los actores, la manera de abordarla desde el proyecto de vida del adolescente, conociendo los beneficios de una teoría como ésta.

EL ARTE TEÓRICO

Teoría de la Pedagogía Crítica de Giroux (2000)

La presente teoría se basa, precisamente en la teoría crítica, proponiendo la práctica pedagógica, como medio para adquirir de manera efectiva una conciencia crítica verdadera dentro de la sociedad, representando así, una forma innovadora de percibir la realidad.

A través de dicha teoría, es posible dar respuestas a las diversas problemáticas de tipo social expuestas y presentes actualmente; abriendo el espacio para una educación con características de perspectiva crítica e invitando de esta forma a reflexionar con conciencia y de manera responsable.

Por su parte, en dicha teoría el autor propone una serie de características entre las que se encuentra el hecho de requerir de una formación de autoconciencia que permita crear un proceso de cimentación de significados consolidados en las experiencias de la persona. Aunado a ello, está enfocada hacia el acto de transformar e innovar socialmente en favor de los más frágiles, considerando las divergencias de tipo social que están presentes en el mundo global; lo que permite al docente, y los diferentes actores del entorno educativo, equilibrar las condiciones y fortalecer las capacidades de manera que, éstas sean la plataforma que conlleva a la superación con propiedad de cada individuo.

Asimismo, la teoría de la pedagogía crítica contempla algunos elementos que son esenciales, como la participación porque es un acto que invita a todos a formar parte de él; la comunicación ya que el ser interactúa con los demás por ejemplo a través del diálogo, la discusión, entre otros; la humanización ya que toma en cuenta al ser desde su interior, estudiando sus inquietudes; la transformación porque conlleva a generar grandes cambios en el individuo y la contextualización porque toma en cuenta el entorno donde el ser humano se encuentra desde sus necesidades.

Ahora bien, dependiendo precisamente del contexto cada individuo interioriza, interactuando e interpretando su realidad desde su propia perspectiva, es decir desde sus propias construcciones y según sean estas, será su actuación. En tal sentido, se puede decir que un individuo adquiere mayores competencias cuando sus perfiles o pensamientos internos contribuyen efectivamente a conducir su vida de forma positiva.

A fin de cuentas, la importancia de tomar en consideración el contexto en el que se realiza el acto educativo puede parecer poco importante hoy en día; es ya un lugar común. Sin embargo, no deja de llamar la atención la forma mecánica y repetitiva en la que más docentes de los que imaginamos, continúan atendiendo a sus grupos, observándose en todos sus niveles, es decir, siguen cargando con su morral de objetivos, sin tomar en cuenta las necesidades reales de sus estudiantes, por considerar que emprender un diagnóstico dialógico con los estudiantes, mediante el cual se ajusten los contenidos propios de la asignatura, genera un volumen extra de trabajo.

Por su parte, la educación humaniza, si v sólo si el Curriculum oculto, el establecido y el vivencial, consideran a la persona de manera integral; de otro modo se manifestaría una interiorización con características acríticas de una serie de saberes y modos de comportarse dentro de una sociedad, conllevando a la heteronomia. Por tanto, la educación humanizadora fomenta la autonomía v si el educador se conduce por este sendero, debe acompañar y enseñar a sus estudiantes a reflexionar, tomando primeramente conciencia del mundo en el que viven. Es necesario destacar, que Giroux (2000), se convierte en una voz clave, para deliberar y reflexionar hacia la educación que queremos y cómo lograrla.

Teoría Psicosexual de Sigmund Freud (1905)

Para algunos autores, esta teoría es la más antigua y la que ha generado grandes e importantes aportes al conocimiento del ser humano, se sustenta en los conceptos de Freud (1905). Según esta visión, la maduración sexual biológica en el adolescente revive y amplía las múltiples y súbitas descargas de impulsos sexuales y eróticos, con características agresivas, pensamientos y sensaciones difíciles de aceptar y al mismo tiempo, de controlar conllevan al joven a una etapa de inestabilidad, agresión y abrumadores sentimientos de culpa. Otros psicoanalíticos, la refieren como transición, agitación y confusión.

Este autor, observó que durante el desarrollo de la primera infancia, el comportamiento de los niños se orientaba en torno aciertas y determinadas partes del cuerpo, como por ejemplo la boca durante el amamantamiento, el ano durante el baño o la higiene, entre otros.

Asimismo propuso que, un trastorno mental funcional como la neurosis adulta,
tiene sus raíces en la sexualidad infantil, por
lo tanto, dicho comportamientos se expresaban en fantasías sexuales y deseos. Esto es
motivado a que los seres humanos, durante
su primera infancia, son "perversos polimorfos", es decir sus placeres sexuales se derivan
desde cualquier parte del cuerpo, y que la socialización destina los impulsos libidinales involuntarios hacia la heterosexualidad adulta.

Dada la progresión de tiempo previsible del comportamiento infantil, propone el "desarrollo libidinal", como un patrón de desarrollo sexual normal infantil, en la que el niño avanza y se desarrolla a través de etapas o fases

bien definidas a saber: la fase oral; anal; fálica y latencia genital; siendo esta última la fase donde se dan los verdaderos cambios de tipo biológico, psicológicos y de conducta del adolescente, haciéndose más notorio en las edades comprendidas de los 12 y 13 años y en la conducta biopsicosexual social manifestada durante el tiempo de estudios.

El significado Humano de la Sexualidad

La sexualidad es inherente al ser, forma parte de su naturaleza humana y constituye una dimensión importante de su personalidad. En este sentido, algunos autores como Gevaert (1993) expresan, que es innegable que la sexualidad guarda en su haber caracteres corpóreos y fisiológicos. De forma tal que, desde lo biológico, la sexualidad no se restringe a poseer órganos diversos en función de la reproducción, seguidos de algunas características secundarias. Por lo que, la diferencia sexual, parece penetrar íntimamente, la célula, identificando así toda la estructura corpórea. Lo que evidencia que, el ser varón o hembra estipula esencialmente al aspecto humano del cuerpo. Todo ello, impide, en cierta forma la posibilidad de desestimar el verdadero significado del instinto sexual en la construcción de una personalidad realmente equilibrada y la orientación efectiva hacia la maternidad.

Por tanto, se puede decir que el sistema hormonal tiene influencia notable en el comportamiento o conducta del individuo. Sin embargo nose habla realmente, de una naturaleza del sexo.

En tal sentido, los aspectos naturales y objetivos de la sexualidad como todos los datos naturales en el hombre están abiertos a una humanización verdadera por parte de este y necesita de ella; ya que, no representan realmente el carácter instintivo que se percibe en los animales. Trata de un condicionamiento propio y real. Además, se reconoce la aportación cultural en este medio. Por ende, es igualmente relevante aunque resulte difícil discrepar entre la plataforma psicológica natural, lo que genera la cultura, la educación y la divergencia entre los individuos.

La Educación Sexual

Para algunos autores como Barragán y otros (1989) y Caricote (2008), la educación sexual puede concebirse como un proceso armónico sucesivo de las etapas de la vida y que trata, no sólo de ofrecer información, sino también, las herramientas necesarias que permiten

a los niños y adolescentes integrar de manera idónea los aspectos fundamentales de su sexualidad, como el hecho de conocer su cuerpo, respetar la intimidad, afianzar los valores personales, las creencias, y los principios que le den cimiento a la vida, aunado a conocer a los demás e interactuar poniendo en práctica afectos, comunicación, entre otros, dentro del marco de una organización social y sexualmente especifica o precisa.

Desde el punto de vista histórico, interpretando a algunos autores como Castellanos y González (1996), la sexualidad se presenta como un campo desconocido y poco estudiado, rodeado de tabúes y mitos producto, precisamente de la desinformación. Hasta hace algunas décadas, las sociedades patriarcales, regidas por aspectos morales y estereotipos sexuales, suscitaron prácticas educativas ortodoxas acerca de la sexualidad, fundadas en temores, secretos, negativas y castigos para, en cierta forma, impedir conductas que no fueran dirigidas solo a fines reproductivos.

Y es que, tomando en cuenta las ideas de Roigé (1996), era evidente la profunda incidencia de las dogmas religiosas y la represión social de los últimos siglos accedió a una población forzada, sumisa ante el matrimonio donde prevalecían los intereses de tipo económicos en los que el afecto no tenía cabida y mucho menos el gozo del sexo ya que estos, entre otros placeres de la vida, eran considerados un pecado.

Ante ello, el malestar generado en este contexto, fue propicio para que apareciera o se manifestara la sexología como disciplina científica, cuya finalidad es, en cierta forma, comprender la función sexual desde su perspectiva anatómica, fisiológica y dinámica psicosocial.

Ahora bien, actualmente los mitos y tabúes acerca de la sexualidad todavía prevalecen aunque, se puede decir que en una escala más pequeña, pues para autores como Cordero y Rodríguez (2008), los avances respecto al tema de sexualidad, han permitido el desarrollo de diversos procesos educativos que se manifiestan para orientar, superando de esta forma aquellas limitaciones que impiden la formar abiertamente para la práctica de una sexualidad adecuada.

En los últimos años, se ha manifestado una necesidad primordial de brindar a niños/as y adolescentes una educación sexual más adecuada motivado a diferentes elementos como por ejemplo la globalización, la

transculturización, los avances de tecnológicos aunado a las redes sociales, la trasmisión de infecciones de sexuales, la creciente preocupación por los casos de abuso infantil y por la misma dinámica de la sociedad, en cuanto a ideas y actitudes de los niños/as y adolescentes en los referente a la sexualidad.

En Venezuela la Educación Sexual está enmarcada en una cúpula de mitos y tabúes por el hecho de que se podría despertar la morbosidad en los estudiantes e incluso despertar mayor interés en las relaciones tempranas, aunado a ello se tergiversa la información desde muy pequeños.

Cabe destacar que algunos estudios realizados a lo largo de los años, por personas que conocen la materia como sexólogos, psicólogos, pedagogos, entre otros, apuntan que la educación sexual se recomienda enseñarla a partir de los 5 años de edad cuando comienza a explorar su cuerpo y a plantearse dudas e inquietudes sobre la sexualidad por lo que hay que proporcionarles respuestas claras, correctas y sencillas, de aquí en adelante es recomendable hablar, aparte del funcionamiento del organismo, la diferencias entre hombres y mujeres, el abuso infantil, el noviazgo, el matrimonio, el divorcio o la separación, la fecundación, todo lo relacionado a la adopción y las responsabilidades de cada uno de los padres incluyendo a los hijos y más en la adolescencia, que ya empiezan a observarse las diferencias y caracteres sexuales, tanto padres como docentes, deben hablar sobre las relaciones familiares, la reproducción, todo lo relacionado a la orientación sexual y la diversidad, maternidad y paternidad adolescente, y todo lo que conlleva a una sexualidad sana responsable y feliz.

Desde esta perspectiva, es evidente que la Educación Sexual es muy importante pues gracias a ella se pueden prever muchos problemas, así como también brindar una mejor salud que conlleva a una mayor calidad de vida, claro está, manejando de manera pertinente información optima y obteniendo una muy buena formación.

El Proyecto de Vida de los y las adolescentes

El ser humano desde que adquiere una conciencia de sí mismo, comienza a plantearse una serie de interrogantes relacionados con sus aspiraciones, sueños, entre otros; y comienzan por el trazo, en cierta forma de metas o propósitos

que conducen a su realización personal, por lo que se establecen el diseño de un proyecto de vida. En este sentido, un proyecto de vida puede representar el constructo fundamental de una gran variedad de acciones, sentimientos, emociones e intereses.

En tal sentido, si se reconoce realmente el rol protagónico del adolescente orientándose más hacia sus potencialidades y no hacia los conflictos que estos enfrentan al construir un documento que contiene su provección de vida. se lograría efectivamente estimular el conocimiento de sí mismos y de su propia realidad; identificándose y activando sus fortalezas o recursos personales y las oportunidades que el entorno le ofrece, en pro de su desarrollo integral. Por lo tanto cuando el adolescente forja un documento de estas características para encauzar su vida, esa actividad se convierte en una contribución importante, lo que conlleva al incremento de su conciencia aunado a que le da orden, organización y dirección a su propia existencia.

Por su parte, el psicólogo Ayala (1999) menciona que el proyecto puede representar la indagación de un guión ajustado a aspectos relacionados con la motivación, aunado a aspectos cognitivos y poderosos del pensamiento; ya que se trata de pactar lo existente y lo perfecto o ideal.

En el mismo orden de ideas, el proyecto de vida requiere de una tarea que invita a ser honestos ante lo que conocen de sí mismos, a observar el mundo en el que vive para conocerlo; a incrementar su capacidad crítica para poder evaluarse, a ejercitarse en la toma de decisiones, así como desarrollar su potencial creativo tomando conciencia de sus patrones de conducta creencias y necesidades, entre otros.

Asimismo, es necesario destacar que si en esta etapa se tiene un bebé, los padres presentarán serias dificultades para encontrar un oficio, por el hecho de que culminaron sus estudios, aunado a que no poseen suficiente formación para el trabajo, además de no tener la edad óptima para ejercerlo; y de tratarse el seguir estudiando, estarían forzados, porque el nuevo ser requiere de atenciones y cuidados y una gran responsabilidad, difícil asumir a temprana edad.

Por tanto, es de gran importancia que cada adolescente elabore un plan de vida ya que no es algo fácil que se pueda hacer a la ligera, pues representa una tarea compleja. Desde

Título

La Educación en Sexualidad: Una Mirada desde el Proyecto de Vida en el Adolescente

mi postura como investigador, el adolescente debe realizar una profunda reflexión, debe pensar en ella o el, la forma de como es, su personalidad, debe realizar una lista de fortalezas, habilidades y debilidades, actividades que desempeñan muy bien y aquellas que resulten un poco difícil para lograr su objetivo, seguidamente deben describir su historia, y narrar donde nació, edad, personas de gran importancia en la infancia y amigos. Describir cuales eran los sueños en esa época, cuando eran niño o niña, preguntándose ¿Cómo soy? Si ¿Puedo hacer mis sueños realidad? o ¿Cómo contribuyo con mi familia y mi sociedad?

Desde esta perspectiva, el Autor señala que el punto de partida realmente y que permite iniciar el proyecto de vida no es la observación imaginaria de los sueños, muchos menos la observación de los éxitos ajenos. El punto de partida es ahora, mientras se encuentre direccionado frente a su propio horizonte, solo así se dará cuenta de que has comenzado a recorrer la construcción de sus metas.

ANDAMIAJE METODOLÓGICO

Esta investigación por su propósito y caracterización se ubica en el paradigma interpretativo. De ahí Leal (2012) expresa que:

(...) el investigador desarrolla conceptos, interpretaciones y comprensiones partiendo de los datos. Trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, de manera que es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan (...) la interpretación de la información se realiza a través de la triangulación (p.129).

En este sentido, la investigación está sustentada por el paradigma fenomenológico, mediante él, se pretende garantizar una visión holística del problema, pudiendo así unir la interpretación a la práctica para llegar a la comprensión y descubrimiento de relaciones internas y profundas dentro de esta realidad.

El método utilizado es el fenomenológico hermenéutico. Para introducirse en el mismo Manen (2003), afirma que debe partir del hecho de que: "El método de la fenomenología es que no hay método" (p. 48). Por lo que, el escenario de estudio es el Liceo Bolivariano Tomás Ignacio Potentini, ubicado en Onoto Municipio Cajigal del Estado Anzoátegui. Así, interpretando a Taylor y Bogdan (1986) el escenario propicio y preciso para formalizar el estudio es aquel en el cual se obtiene un cómodo acceso, con el que se funda una buena empatía e inmediatez con los informantes y se recopilan los datos directamente relacionados con los intereses favorables para la investigación.

Respecto a la recolección de información, se aplicara entrevista en profundidad y la observación participante. De acuerdo con Martínez (2002), en la entrevista en profundidad el investigador reposa sobre los relatos de otros y de la misma forma que en la observación; en este sentido, avanza lentamente en los primeros encuentros, con preguntas no dirigidas, intentando llegar inicialmente, a las cuestiones que son importantes para él, antes de poner el foco en los intereses de la investigación, donde las preguntas serán diseñadas para obtener una respuesta amplia por parte de los informantes clave y al mismo tomando notas sobre la información aportada.

En el mismo contexto, también se manifiesta la observación participante ocupando un lugar privilegiado para abordar el hecho investigativo. Esta permite un contacto directo, estrecho con el problema a estudiar, además de ser una técnica al mismo tiempo se convierte en una herramienta e instrumento poderoso para el investigador por su rico contenido en detalles.

REFLEXIONES FINALES

Una vez culminado este artículo científico relacionado a la educación en sexualidad: una mirada desde el proyecto de vida en el adolescente, dentro de las premisas, el investigador hace énfasis, primeramente en que la educación sexual se concibe como un proceso armónico a lo largo de las diferentes etapas de la vida y que consiste no sólo en ofrecer información sino también facilitar las herramientas que permiten a los niños y adolescentes integrar su sexualidad.

Desde esta perspectiva, se hace indispensable la incorporación permanente, continua de la educación en sexualidad en el sistema educativo formal y no formal puesto que, constituye un aspecto de especial relevancia en el proceso formativo a objeto, de fomentar el desarrollo de actitudes y sentimientos favorables, para el disfrute pleno y consciente de la sexualidad.

Ante lo expuesto, la familia como principal ente socializador del individuo y al mismo tiempo los actores del acto educativo deben comprender la importancia de educar en sexualidad contextualizado con la realidad donde se desenvuelve el aprendiz.

Por su parte, es evidente, que la adolescencia es una etapa muy importante en el desarrollo humano. Se reconoce como época de crisis y conflictos, caracterizada por la tendencia juvenil hacia la independencia y la autonomía.

Por tanto, para avanzar en la educación sexual de los jóvenes es preciso que la formación comience muy temprano, en la niñez. Las percepciones que comunican las jóvenes respecto a su sexualidad tienen que ver con ser "como las demás", que tempranamente se inician en su vida sexual. Son momentos de pasarlo bien, sin restricciones y sin la mirada de los adultos. Así se configuran los contextos propicios para practicar las conductas de riesgo, como beber alcohol, consumir drogas y tener relaciones sexuales.

Cabe destacar que la educación en sexualidad, con la adecuada actitud de padres y docentes, tiene como propósito fundamental que el conocimiento, la disposición, los sentimientos y el comportamiento humano progresen armónicamente con una perspectiva humanizadora.

En el mismo orden de ideas; cualquier información sexual debe estar siempre acompañada de una actitud positiva por parte de quienes la ofrezcan, así la escuela, el docente, entre otros, deben estar conscientes que la educación en sexualidad se fundamenta en pautas de conducta, es decir, comprender que es parte integral de la personalidad del individuo.

En este sentido, es fundamental preparar a los jóvenes para la vida y no dejar al azar la educación, psicológica, social, física y sexual de los estudiantes, por lo que el asesoramiento que un joven pueda recibir es de significativa importancia, pues le proporcionara elementos que contribuyen a tomar decisiones acertadas en el futuro.

Como aporte de la investigación nace la teoría denominada: Orientación Sexual Humanizadora vinculada al proyecto de vida de los adolescentes. La Orientación en sexualidad representa el conjunto de aprendizajes que permiten el buen desarrollo de las capacidades sexuales,

su coordinación con las demás facultades y la consecución de una buena interrelación con las otras personas que resulten estimulantes por su condición sexuada y sexual, consiguiendo altos niveles de espontaneidad y comunicación, y también de respeto y estima.

En este orden de ideas, la adolescencia es una época de cambios, unos de los más significativos tiene que ver con los "cambios físicos" y más concretamente con "los sexuales", el desarrollo sexual, es el cambio más importante que se produce en la adolescencia. Al mismo tiempo se producen otros cambios que tiene que ver con "cambios en personalidad" como es la búsqueda de su identidad, y como tal, la búsqueda de su identidad sexual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuña, y Otros. (1996). Enciclopedia del sexo y de la educación sexual. Tomo I. Editores: Zamora. Barranquilla. Colombia.

Alegret y Cols., (2005) Growth at Adolescence. (2ª.ed.) London, Blackwell

Albadejo (2001), Educar en Sexualidad para liberar y reafirmar las capacidades" en Nuestros derecho, en nuestras vidas. Abriendo espacios de construcción y los valores (pp.121-125). Buenos Aires

Arias, F. (2006 a). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (5a ed.). Caracas: Episteme

Ayala, (1999). Crecimiento, desarrollo, proyecto de vida y superación profesional. San Pablo. Bogotá.

Barragán, Bredy, Rivero y Borja, (1989); La educación sexual imposible:¿Aprender a ser felices? Didáctica De O a 20 años. Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Consejería de Sanidad, Trabajo y Servicios Sociales. Gobierno de Canarias. (III Premio Nacional "Emilia Pardo Bazán" de material didáctico no sexista, 1989, Ministerio de Educación). Inédita. [Documento en línea]. Disponibleen: https://revistas cientificas.us.es/index.php/IE/article/view/8689[Con sultado, 12 enero 2018]

Caricote, 2008.La Orientación Sexual en los adolescentes. Universidad de Carabobo, Valencia - Venezuela

Castellanos y González, (1996). Sexualidad del Adolescente, Familia y Escuela. (pp.342). Caracas: Panapo

Carrera F. (1977). El Comportamiento Sexual del Venezolano. Editorial Monte Ávila. Venezuela.

- Carrera F. (1984). Una Nación Llamada Venezuela. Editorial Monte Ávila. Venezuela.
- Carrera F. (1998). Educación sexual para todas las edades. Instituto venezolano de investigaciones sexuales. Caracas. Venezuela.
- Cordero y Rodríguez, (2008). Programa de Educación Sexual Comunitaria (AVESA). Documento especial. Caracas.
- Faur, L. (2003). La Educación Sexual Integral. Santiago de Chile, Chile: Ediciones Paulinas.
- Freire, P. (1979) La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI editores, S.A. P, 26
- Freire, P. (1970) Pedagogía del oprimido. Rio de Janeiro: Paz y Tierra. P, 71.
- Freire, P. (1985) ¿Extensión o comunicación? Rio de Ja neiro: Paz y Terra.
- Freire, P. (2000) Pedagogía y Autonomía, Paz y Tierra, San Paulo, 2000, 15ª ed.
- Freud (1905). Textos esenciales. Buenos Aires Argentina. Editorial Leasea
- Gevaert (1993). La sexualidad humana y las relaciones entre seres humanos. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Gómez L. y Martins M. (2017) Por una teoría y una praxis transformadora. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.rizomafreireano.org/paulo-freire-por-una-teoria- y-una-praxis-23 [Consulta: 2018, Octubre 14]
- Giroux H. (2000) Teoría, cultura y enseñanza. Editores Amorrortu. Buenos Aires Madrid.
- Leal, J. (2012). La autonomía del sujeto Investigador y la metodología de investigación. Valencia, Venezuela.
- Portilla, C. (s/f). Educación Sexual en los Procesos de Aprendizaje. Disponible: http://es.calameo.com/read/001719152c52b2ee48ee9. [Consulta: 2016, Octubre 14].
- Roigé (1996).La Educación de la Sexualidad en países de América Latina. Costa Rica

- Sánchez (2011), Modulo de la Planificación de género en el tercer mundo: enfrentando las necesidades prácticas y estratégicas de género. Flora Tristán Ediciones. Lima
- Sánchez (2007).La educación encierra un tesoro Madrid: Editorial Santillana. Cochabamba, Bolivia
- Tort (2007). La pedagogía de la y la equidad en el contexto educativo. México:Siglo XXI Editores,S.A.UPEL Núcleo Maracay (2016), Estrategias instruccionales para enseñar educación sexual considerando los enfoques psicológicos, sociológicos, evolutivos y cognitivos.[Documento en línea].Disponible://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialogic.Revista Multidisciplinaria Dialógica. [Consulta: 2018, Octubre 2014]

CARACTERÍSTICAS DEL CLIMA ORGANIZACIONAL, MOTIVACIÓN Y LIDERAZGO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL MUNICIPIO SOLEDAD ATLÁNTICO

Ivet María Herrera Marimon jeive63@hotmail.com Instituciones Educativas del Municipio de Soledad Atlántico

RESUMEN

El estudio del clima organizacional hace referencia a un modelo específico de conducta del individuo y su percepción del entorno donde labora, lo cual permite un ambiente en armonía. El propósito del presente artículo es identificar los rasgos que caracterizan el clima organizacional de las Instituciones Educativas del Municipio de Soledad Atlántico. El sustento teórico escoaido se representa en los autores Brunet (2005). Robins (1999). Meiía (2014), Antúnez (2015), Arias (2012), entre otros. El estudio responde metodológicamente a la investigación descriptiva de tipo documental, ya que permite analizar los contenidos que aportan cada uno de los teóricos escogidos. Es posible observar diferentes posiciones sobre el clima organizacional, puesto que cada uno de los docentes se comporta laboralmente de forma diferente en su entorno educativo organizacional; es así como terminan conjugándose la motivación, el liderazgo, las estructuras organizacionales y la toma de decisiones como elementos fundamentales. Como ideas concluyentes, se puede estimar que los rasgos que caracterizan el clima organizacional en las Instituciones Educativas son aquellos que, como toda institución, se manifiestan por la interacción entre las personas que conviven en el trabajo, tales como lo son directivos, docentes y estudiantes. Asimismo, la manera en que cada miembro percibe la organización, sus motivaciones y actitudes determinan un comportamiento organizacional, destacando la manera como es gerenciada por los que ostentan estos cargos decisorios. Es así como el clima no se puede medir, pero si se puede sentir en el ambiente laboral, en el escenario de la convivencia, donde lo humano y lo profesional se amalgaman para dar respuestas a dicha institución al servicio de la educación.

CHARACTERISTICS OF THE ORGANIZATIONAL CLIMATE, MOTIVATION AND LEADERSHIP IN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MUNICIPALITY SOLEDAD ATLÁNTICO

ABSTRACT

The study of the organizational climate refers to a specific model of behavior of the individual and his perception of the environment where he works, which allows an environment in harmony. The purpose of this article is to identify the features that characterize the organizational climate of the Educational Institutions of the Municipality of Soledad Atlántico. The theoretical support chosen is represented in the authors Brunet (2005), Robins (1999), Mejía (2014), Antúnez (2015), Arias (2012), among others. The study responds methodologically to the descriptive research of documentary type, since it allows to analyze the contents provided by each of the chosen theoreticians. It is possible to observe different positions about the organizational climate, since each of the teachers behaves in different ways in their organizational educational environment; this is how motivation, leadership, organizational structures and decision-making end up combining as key elements. It can be approached as conclusive ideas that the features that characterize the organizational climate in the Educational Institutions are those that, like any institution, are manifested by the interaction between people living together at work, such as managers, teachers and students. Likewise, the way in which each member perceives the organization, its motivations and attitudes determine an organizational behavior, highlighting the way in which it is managed by those who hold these decision-making positions. This is how the climate cannot be measured, but whether it can be felt in the working environment, in the scenario of coexistence, where the human and the professional are amalgamated to give answers to this institution in the service of education.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 81 - 87

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Clima Organizacional, motivación, liderazgo.

Key words: Organizational climate,

motivation, leadership.

81

CARACTÉRISTIQUES DU CLIMAT ORGANISATIONNEL, MOTIVATION ET LEADERSHIP DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT DE LA MUNICIPALITÉ DE SOLITUDE ATLANTIQUE

RÉSUMÉ

Mots-clés: Climat organisationnel, motivation, leadership.

L'étude du climat organisationnel fait référence à un modèle spécifique de comportement de l'individu et à sa perception de l'environnement dans lequel il travaille, ce qui permet un environnement harmonieux. L'objet du présent article est d'identifier les caractéristiques du climat organisationnel des établissements d'enseignement de la municipalité de Soledad Atlantique. Le soutien théorique choisi est représenté par les auteurs Brunet (2005), Robins (1999), Mejía (2014), Antúnez (2015), Arias (2012), entre autres. L'étude répond méthodologiquement à la recherche descriptive de type documentaire, car elle permet d'analyser les contenus apportés par chacun des théoriciens choisis. Il est possible d'observer différentes positions sur le climat organisationnel, puisque chaque enseignant se comporte différemment dans son environnement éducatif, c'est ainsi que la motivation. le leadership, les structures organisationnelles et la prise de décision finissent par se combiner comme éléments fondamentaux. En tant qu'idées concluantes, on peut estimer que les aspects qui caractérisent le climat organisationnel dans les établissements d'enseignement sont ceux qui, comme toute institution, se manifestent par l'interaction entre les personnes qui coexistent au travail, comme les cadres, les enseignants et les étudiants. De même, la façon dont chaque membre perçoit l'organisation, ses motivations et ses attitudes déterminent son comportement organisationnel, en soulignant la manière dont il est géré par ceux qui occupent ces postes de décision. C'est ainsi que le climat ne peut être mesuré, mais si on peut le sentir dans le milieu de travail, dans le scénario de coexistence, où l'humain et le professionnel s'unissent pour donner des réponses à cette institution au service de l'éducation.

INTRODUCCIÓN

Es relevante destacar que unas de las funciones más importantes de las organizaciones o instituciones en el campo de la educación es integrar en su trabajo, enfoques y teorías sobre gerencia moderna, con el fin de transformar debilidades en verdaderas fortalezas para estar a la par de aquellas organizaciones que han liderado en el momento oportuno cambios significativos para mostrar eficiencia y ventajas en el comportamiento como organización.

Según lo anterior, uno de los enfoques gerenciales más significativo es el clima escolar, específicamente, el enfoque en que los directivos como gerentes crean un clima, en el que los subordinados realicen sus tareas, pero también la manera como lo hacen, el grado en que sean competentes en su ejecución y su capacidad para que las acciones que ejerzan tengan influencia positiva en el contexto organizacional.

Lo fundamental para la gerencia es determinar el clima organizacional v compartir con los subordinados la atmósfera en la cual se realiza el trabajo, así mismo reflexionar sobre los resultados obtenidos para que, de esta manera, se logren superar las debilidades y mantener las fortalezas con el firme propósito de mejorar la organización como sistema social. Solo de esta manera las experiencias obtenidas en investigaciones sobre el tema han reportado niveles de éxitos que solo podrán adquirir por la capacidad y autoridad que posea el gerente.

La relevancia de la indagación se plantea por los fundamentos y aportes del estudio, con base a la concepción de clima organizacional de autores como Brunet (2005), Robins (1999), Mejías (2014), Antúnez (2015) y Robbins (1999) los cuales contribuyen a efectuar algunos análisis del clima organizacional de las Instituciones Educativas del municipio de Soledad Atlántico, a los fines de servir

para actualizaciones, del capital humano que labora, conociendo las características tanto para directivos, como docentes y estudiantes.

El aporte en lo pedagógico expone las bases estratégicas para que el se pueda fortalecer la acción docente a través de propuestas que vinculen positivamente las políticas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) con el quehacer docente, contribuyendo de manera eficaz al desarrollo integral del estudiante. Así mismo

Es un marco referencial o comparativo entre las instituciones educativas que manifiestes similitud, en cuanto al contexto del clima organizacional, lo cual permitirá mejorar sus procesos internos a fin de consolidar un mejor ambiente de trabajo para docentes y directivos.

Desde el punto de vista social, este estudio es relevante, por cuanto los resultados obtenidos servirán de guía teórica, práctica y metodológica al personal directivo y docente para lograr un clima organizacional favorable, lo que conlleva a un mejor funcionamiento de la institución y la calidad educativa, logrando la satisfacción de padres, representantes, alumnos y comunidad en general.

El estudio del clima organizacional beneficia a los directivos, docentes y comunidad en general, dado que da a conocer el proceso gerencial moderno, que, entre otros aspectos, implicará un efectivo desarrollo del ambiente laboral promoviendo la identificación con la institución, motivación y participación entre los docentes, directivos y demás miembros.

Sumado a todo esto y sin dejar de tener la misma importancia los resultados que espera el MEN en Colombia a través del nivel sintético y sus componentes (el componente de desempeño, el de progreso, que se refieren a los cambios que ha venido realizando la Institución, el componente de ambiente escolar y el último componente que es la eficiencia que constituye la tasa escolar), ubicarían a las instituciones educativas como modelo institucional.

Considerando lo expuesto hasta los momentos es posible plantearse como propósito analizar los rasgos que caracterizan el clima organizacional en las Instituciones Educativas del municipio de Soledad Atlántico.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Clima Organizacional

El clima organizacional es la cualidad o propiedad del ambiente organizacional que perciben o experimentan los miembros de la organización que influye en su comportamiento. Es favorable cuando proporciona la satisfacción de las necesidades personales v la elevación moral de los miembros y desfavorable cuando no se logra satisfacer esas necesidades Chiavenato (1999, p.54). Esto suele ocurrir en las organizaciones cuando su capital se encuentra insatisfecho en sus necesidades particulares, el rendimiento efectivo en la producción laboral se observa mitigado. Por el contrario, cuando el capital humano en la organización se encuentra satisfecha en sus necesidades básicas posee mayor resistencia a realizar las funciones laborales, lo cual redunda en el logro de los objetivos organizacionales.

Otro concepto para resaltar , sobre clima organizacional, es el de Edel y Casiano (2007,p.31), quienes señalan que los orígenes del clima organizacional se sitúan en los principios de la psicología cognitiva en la que los empleados entienden la organización donde laboran y como empleados toman la información sensorial transforman, elaboran, sintetizan, recuperan y hacen uso de ella para finalmente con la cognición llevan a la conducta. Esto hace razonar de verlo como la percepción que influye en la realidad, esta idea hizo eco en todos los campos de la psicología en la que tenía su función en el campo del clima organizacional.

Según Brunet (200, p.15), existe discrepancia respecto a la definición que se tiene sobre el clima organizacional y resalta que este puede ser percibido por un sujeto, sin que sea consciente del papel y los factores que lo componen. Es así como se puede concluir que es muy difícil medir el clima organizacional, ya que no se logra definir si el sujeto lo evalúa en función de sus opiniones o de las características de la organización. En la actualidad el concepto de clima organizacional es un tema de interés de muchos profesionales y disciplinas; a partir de su misma razón de ser en los contextos organizacionales. Las características de los sujetos son permanentes a través del tiempo, son diferentes de una persona a otra y aun entre sujetos de una misma nacionalidad o religión y a todo esto el grupo ejerce influencia en los sujetos.

Entonces resulta necesario tener en cuenta aspectos como la motivación, las necesidades, la percepción, el sistema de valores personales, la cultura, el locus de control, y muchas otras teorías que soportan el comportamiento organizacional, ya que de los factores intervinientes en la intercepción entre la institución y los trabajadores son las personas, quienes en última instancia son claves para definir los aspectos del clima organizacional.

Según Robbins (1999, p.32), los valores son: "Un modelo especifico de conducta o una finalidad de existencia es personal o socialmente preferible a un modo de conducta opuesto a una finalidad de existencia conversa". Lo anterior ayuda a pensar que los valores son un aspecto de importancia en el clima organizacional, ya que permite interpretar las actitudes y motivaciones. Además de que los individuos reflejan a la sociedad los valores en el cual crecieron, lo que permite explicar y pronosticar en el comportamiento de las personas que creció esa determinada generación.

No obstante, todas las teorías y conceptos del clima organizacional son aplicables universalmente, debido a que los valores culturales de las personas deben ser tenidos en cuenta para comprender el comportamiento de los individuos y la percepción del medio ambiente que los rodea.

En la misma dirección, Robbins (1999, p.86), considera que dentro de las actitudes se encuentran el componente cognitivo, el componente afectivo y el componente de comportamiento. Si consideramos el término actitud como la parte afectiva de los tres componentes, podremos entender la complejidad de cómo las actitudes pueden influir en los comportamientos de las personas. Cabe destacar tanto las actitudes como los valores se adquieren de los padres, maestros y los grupos de compañeros. El entorno también puede ejercer marcada influencia en el sujeto.

Si bien es cierto, se nace con predisposiciones genéticas, pero el tiempo las moldea de acuerdo con lo que se admira, respete y teme. Se puede afirmar que las actitudes son menos estables que los valores, ver las actitudes como resultantes de la percepción del clima organizacional, ayuda a comprender las necesidades de conocer los factores que influyen en un proceso de medición.

Según Robbins (1999,p.168), la motivación: "Es la voluntad que puede tener una persona para ejercer altos niveles de esfuerzo hacia las metas organizacionales, consideradas por la habilidad del esfuerzo de satisfacer algunas necesidades individuales". Esto ayuda a pensar que la motivación es una necesidad interna que hace que algunos resultados parezcan atractivos.

Es importante considerar que, con respecto a las necesidades, existen varias teorías dentro de las que se destacan las siguientes:

- **a)** Teoría de la jerarquía de las necesidades de Abraham Maslow
- b) Teoría X y Teoría Y, de Douglas McGregor
- c) Teoría de la motivación higiene de Frederick Herzberg
- d) La Teoría ERG. Clayton Alderfer
- **e)** La Teoría de las necesidades. David McClelland
- **f)** Teoría de la evaluación cognoscitiva. Deci, Ryan. Charm
- g) Teoría del establecimiento de metas. Edwin Locke
- h) Teoría del reforzamiento. B.F. Skinner
- i) Teoría de la equidad. Stacey Adams
- j) Teoría de las expectativas. David Nadler y Edward Lawler

Todas las teorías anteriormente señaladas se fundamentan en el aspecto motivacional por lo que sería oportuno, por un lado, vincular este aspecto con el clima organizacional y por el otro, destacar la gran conexión que ambos tienen dentro del ámbito de la gerencia educativa. Es importante destacar, que las grandes o pequeñas transformaciones requieren de un sujeto consustanciado con esa realidad a la que debe o necesita impactar. Desde esta perspectiva, el espacio escolar se convierte en ese entorno en el cual el docente, desde la función que le corresponda desempeñar, deberá generar las directrices que permitan de manera sinérgica apostar al desarrollo institucional.

Otro aspecto relevante está constituido por los papeles y roles. Robbins (1999, p.252), considera que el patrón o rol que desempeña una persona corresponde a:

"Un grupo de patrones de comportamiento deseables atribuidos a alguien que ocupa una posición en una entidad social". Esto permite entender que todas las personas que conforman una organización representan un papel o un rol en el cual deben asumir una actitud y un comportamiento que satisfaga sus expectativas y también las de dicha organización.

Con respecto al locus de control, Robbins (1999,p.240), es de la opinar, que hay personas que creen ser arquitectos de su propio destino, en cambio, otras se perciben como peones del destino y creen que lo que ocurre en la vida se debe a que son sortarios o que tienen oportunidades.

Esto permite considerar que hay dos grupos de personas, el primer grupo denominado grupo interno y al segundo grupo externo. Los internos atribuyen estos resultados a sus propias acciones. Los estudios demuestran que este grupo se desempeña bien en tareas complejas y están más acordes con trabajos que requieren de iniciativa e independencia.

Es importante que el clima organizacional les permita a todos los sujetos que conforman la organización que reconozcan las capacidades que cada uno posee para promover los cambios y avances establecidos en las políticas educativas nacionales.

Enfoque del contenido de Clima Organizacional

Sobre el concepto de clima organizacional han escrito muchos autores. Es el caso de Domínguez, Ramírez y García (2013,p.65), quienes afirman que el clima organizacional se fundamenta en las percepciones de los individuos, en ocasiones, definido como patrones recurrentes en la forma de comportarse, actitudes y sentimientos que reflejan el entorno en una organización.

Así mismo, Mejía (2014, p.38), declara que el clima representa los 31 valores globales, las actitudes y creencias de las organizaciones; pues su naturaleza se transforma con la influencia de los elementos de este. Afirman igualmente, que el clima organizacional se fundamenta en las percepciones de los individuos, en ocasiones, definido como patrones recurrentes en la forma de comportarse, actitudes y sentimientos que reflejan el entorno en una organización. Revise dónde inicia la cita y dónde termina, use comillas para ello y luego argumente.

De la misma manera, Antúnez (2015, p.15), considera que el clima organizacional representa los factores propios de la organización, estos obedecen a las características innatas de cada entidad y a su vez afectan al clima organizativo, de igual manera, al comportamiento de los trabajadores.

Desde estas perspectivas, se puede definir que el clima organizacional es la percepción que tiene cada uno de los actores de la organización y la manera como lo refleja e interactúa en la organización (sentimientos, valores, creencias, políticas, credo, etc.), de tal manera que no existen dos organizaciones con las mismas características organizativas.

El clima organizacional no se puede tocar ni ver, pero si sentir, por esta razón, los comportamientos de las personas que forman una organización se pueden ver afectado por las relaciones de sus integrantes. Por lo tanto, Brunet (2005, p.50) considera que el clima organizacional está integrado por los siguientes elementos:

- (a) Aspecto individual de los empleados (actitudes, percepciones, personalidad, valores, aprendizaje, etc.).
- **(b)** Grupos dentro de la organización, su estructura, procesos, cohesión, normas y papeles.
- (c) Motivación, necesidades, esfuerzo y refuerzo.
- (d) Liderazgo, poder, políticas, influencia, estilo.
 - (e) Estructura.
- **(f)** Procesos organizacionales, evaluación, sistema de remuneración, comunicación y proceso de toma de decisiones.

Cabe destacar que los tres autores antes mencionados fundamentan sus conceptos en valores, comportamientos individuales, comportamientos grupales y la interrelación de los empleados con los factores propios de la administración de la organización.

Por otro lado, estos conceptos ayudan a fortalecer las bases de la teoría del comportamiento organizacional en la administración, puntualiza el hombre administrativo a diferencia de la teoría clásica y la teoría de las relaciones humanas que la orienta hacia el hombre

económico y social. El hombre administrativo busca satisfacción y no la mejor manera de realizar el trabajo. Deberá entonces exaltarse la condición humana del individuo, esa condición que lo mueve a comprometerse con el proyecto institucional como ideal que forma parte de su vida.

Será con el compromiso del docente y de todos los que conforman el ámbito organizacional que se logre la calidad educativa, cuyo centro es el individuo en formación, quien requiere no solo cargarse de conocimientos, sino también desarrollarse desde el punto de vista axiológico. Esos criterios de calidad que propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN) repercutirán, en primer lugar, en las organizaciones, en segundo lugar, en la sociedad, a través de la generación de un individuo solidario, comprometido, justo, proactivo, cuidadoso del ambiente, en consecuencia, un individuo desarrollado de manera integral.

En otro orden de ideas, conviene saber que las estructuras en el sistema de comunicación y autoridad de las instituciones educativas se establecen a través del cumplimiento de las normas y actividades que ejerce el gerente educativo, los coordinadores académicos y convivenciales, hacen el marco formal y de comunicación y, por último, el cuerpo de docentes y la comunidad educativa representan la percepción que tiene los medios de la organización acerca de los roles, reglas, procedimientos, tramites a los que se enfrentan a su trabajo diario.

ORIENTACIÓN METÓDICA

La investigación es de tipo documental y tiene un nivel descriptivo puesto tal y como lo expresa Hernández et al (2014.p.104): "Una investigación descriptiva describe permite detallar situaciones y eventos, es decir como es y cómo se manifiesta cierto fenómeno buscando detallar y especificar elementos importantes". En este sentido, se describirán los elementos inherentes con el clima organiacional de las Instituciones Educativas de Soledad Atlántico, como respuesta documentada con diferentes literaturas y autores especialistas en clima organizacional.

De igual forma, se plantea una investigación documental, tal y como lo afirma Arias (2012.p.27), quien opina que una investigación documental es la búsqueda y recuperación de datos secundarios obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales.

Es por lo que en la presente investigación se realizaron consultas de documentos previamente escritos por otros investigadores, que permitieron mostrar los hallazgos en función del objetivo de investigación. Es así, que la investigación en el presente estudio se desarrolla realizando una recopilación adecuada de datos e información que permiten redescubrir hechos, sugerir problemas, orientar hacia otras fuentes de investigación.

APROXIMACIÓN A LOS HALLAZGOS

Se puede observar dentro de las diferentes posiciones analizadas en los diferentes autores escogidos sobre el clima organizacional que para Brunet (2005, p.15), es muy difícil medir el clima organizacional y Robins (1999, p.86), plantea que los valores son un aspecto de importancia en el clima organizacional, así como el elemento motivacional. En este orden expone Mejía (2014, p.38), que el clima en una organización se fundamenta en las percepciones de los individuos, en ocasiones, definido como patrones recurrentes en la forma de comportarse, actitudes y sentimientos que reflejan el entorno en una organización., para lo cual Antúnez (2015, p.15) considera que dependiendo de la institución existen características innatas que le son propias y a su vez afectan al clima organizativo por lo que no existen dos organizaciones con las mismas características organizativas y por ende se perciben climas diferentes por condiciones diferentes. Es así como se logra apreciar que el clima organizacional no se puede tocar ni ver, pero si sentir en la diaria convivencia entre sus miembros.

Es apreciable que el clima organizacional tiene sus características fundamentadas en los comportamientos de los empleados, puesto que cada uno de éstos es diferente en su manera de ver la organización, es así como se conjugan la motivación, el liderazgo, las estructuras organizativas y la toma de decisiones.

En consideración con las posturas de los autores señalados anteriormente, quienes postulan sus concepciones acerca de clima organizacional, es posible analizar que en las Instituciones Educativas del municipio de Soledad Atlántico, que los actores sociales que conforman la organización, gerentes, docentes y estudiantes, se comportan bajo las normas de la institución, lo que se asume desde los valores que profesan como seres humanos provenientes de crianzas, culturas y edades diversas,

en una búsqueda constante por convivir armónicamente en el entendido que existen situaciones aversas que alteran en oportunidades sus comportamientos, sin embargo coexisten en el marco de una comunidad educativa cuya motivación es alcanzar los retos educativos de calidad que designan el Ministerio de Educación de Colombia (en el caso de los directivos v docentes), v liderizar como sociedad en la región del Atlántico, proponiéndose fomentar, apoyar, acompañar y monitorear el desarrollo a través de la ejecución de lo planteado en el Plan de Apoyo al mejoramiento, centrado en la colaboración, crecimiento a través de la formación y uso adecuado de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Todo ello, conduce a esgrimir que las Instituciones Educativas han generado un clima organizacional propio y característico del capital social que lo constituye, donde las motivaciones y el liderazgo impactan sus acciones en la convivencia.

REFLEXIONES FINALES

En el análisis de los documentos seleccionados v con base del obietivo de investigación, se puede plantear que los rasgos que caracterizan el clima organizacional en las Instituciones Educativas, son de igual forma aquellos que como toda institución se manifiesta por la interacción entre las personas que conviven en el trabajo tales como lo son directivos, docentes y alumnos, y por lo cual se aprecian las características de los valores que tienen las personas que laboran en la institución; de igual forma se caracteriza por la manera en que cada miembro percibe la organización, sus motivaciones y actitudes, su crecimiento personal, su proyecto de vida, que lo conducen a experimentar una experiencia laboral más efectiva pero acompasada con la forma de hacer las cosas en la organización educativa, que aún cuando pudiera ser genérica, cada organización es distinguida por especificidades vinculantes con las diferentes personalidades de los miembros que la conforman.

REFERENCIAS

Antúnez, A. (2015). La auditoría ambiental: Una revisión y propuestas en clave de su función pública y dimensión empresarial. Revista Iberoamericana de Contabilidad de Gestión, 26, 3-27.

- Arias, F (2012). El proyecto de investigación. El pasillo. Caracas. Venezuela.
- Brunet, L. (2005). El clima de trabajo en las organizaciones. México: Trillas
- Chiavenato, I. (1999). Administración de recursos humanos (Vol. 5). McGraw-Hill.
- Domínguez, Ramírez y García (2013). Clima laboral como un elemento del compromiso organizacional" en Revista Nacional de Administración, 4 (1): 59-70 Enero-Junio, 2013
- Edel, R. y Casiano, A (2007). Clima y compromiso organizacional. Libros y Manuales: Finanzas, Contaduría y Administración Unidad Multidisciplinaria: CIEA
- Hernández. R, Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación. Mac Graw Hill. España.*
- Mejía Serna, L. (2014). Factores motivacionales presentes en docentes de una institución educativa pública del sector norte de la Dorada y su relación con el clima laboral. Trabajo de Grado de Maestría. Universidad de Manizales. Colombia.
- Robbins, S. P. (1999). Valores, catitudes e satisfação no trabalho. Comportamento organizacional, 85-252.

AULA INVERTIDA COMO HERRAMIENTA TECNOLÓGICA EN LA PREVENCIÓN DE LA DESERCIÓN ESCOLAR DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

Julieth Herrera Mendoza julihm83@hotmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador

RESUMEN

La investigación en desarrollo estudia un modelo tecno-pedagógico en la prevención de la deserción escolar. Tiene como finalidad proponer los lineamientos teórico-metodológicos del Aula Invertida como herramienta tecnológica para prevenir la deserción escolar en la educación pública de básica secundaria. Se sustenta epistémicamente en autores como Lage. Platt v Trealia. (2000). El modelo del aula volteada, se centra en la identificación de competencias a desarrollar en el estudiante, el rol orientador del profesor donde clasifica y planifica los contenidos según requieran orientación personalizada o se puedan desarrollar desde la praxis del estudiante, aplicando actividades mentales de orden superior. Además, este modelo requiere desde el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje notificar al estudiante sobre: objetivos, planificación de la asianatura, entrenamiento en el uso del modelo, permitiendo el avance de un arupo a ritmos personalizados e idealmente, evaluaciones acordes al avance de cada estudiante. El modelo descrito provee al estudiante numerosas oportunidades para demostrar, con la práctica, el aprendizaje para prevenir desertar del sistema educativo frente a diversos factores. La metodología de investigación es cualitativa de corte Fenomenológico – Interpretativo, se aplica el método de teoría fundamentada, donde el estudio de los fenómenos se hace desde los sujetos, buscando comprender cómo son sus experiencias e interpretaciones del mundo. Se eligen como técnicas para la recolección de información la entrevista, las observaciones y cualquier tipo de documento, incluidos los audiovisuales, que permitan operar como un proceso continuo, gradual y progresivo en el que el saber se construye. Producto de este proceso investigativo se espera categorizar las causales de la deserción escolar en el sector público, determinar los lineamientos teóricos existentes que permitan generar la propuesta de lineamientos teórico-metodológicos del Aula Invertida como herramienta tecnológica para prevenir la deserción escolar en la población objeto de estudio.

FLIPPED CLASSROOM AS A TECHNOLOGICAL TOOL TO PREVENT SCHOLAR DESERTION OF SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT

The developing investigation studies a techno-pedagogical model in scholar desertion prevention. Its purpose is to put orfeward the theoretical and methodological quidelines of Flipped Classroom as a technological tool to prevent scholar desertion of secondary education. It is epistemologically sustained by authors such as Lage, Platt and Treglia (2000). The Flipped Classroom model is centered around identifying competencies to be developed in the student, as well as the orientering role of the instructor, where plans are made and contents are classified if personalized orientation is required or if they can be developed from the student's praxis by applying higher order mental activities. Furthermore, from the beginning of the learningteaching process, this model requires notifying the student about objectives, lesson plans, model usage, allowing personalized progress of different groups, and, ideally, evaluations fitted to each student's progression. The described model provides the student with numerous opportunities to demonstrate, through practice, the knowledge to prevent desertion from the school system due to several factors. The research is qualitative, follows an IPA (Interpretative Phenomenological Analysis) methodology, and is applied according to grounded theory, in which the phenomenons are studied from the subjects in order to understand how their experiences and interpretations are made. Information gathering is made through interviews, observations, and any type of document (including audiovisual) that facilitate the progressive, gradual, and continuous progress of the operation where knowledge is contructed. This research process aims to categorize the causes of scholar desertion in the public sector, as well as establish existing theoretical quidelines that can generate the proposal of theoretical and methodological instructions for the Flipped Classroom model to serve as a technological tool to prevent scholar desertion in the study population.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 Nº 1 Marzo: 2020 pp 88 - 96

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Deserción Escolar, Aula Invertida, Herramienta TIC, Básica Secundaria.

Key words: Scholar desertion, flipped classroom, technological tool, teaching, ICT, basic education.

LA CLASSE INVERSÉE EN TANT QU'UN OUTIL TECHNOLOGIQUE POUR LA PRÉVENTION DE LA DÉSERTION SCOLAIRE DE L'ÉDUCATION SECONDAIRE RÉSUMÉ

La recherche en développement étude un modèle techno-pédagogique pour la prévention de la désertion scolaire. Le but de cette étude est la proposition des directives théoriques et méthodologiques de la classe inversée en tant qu'un outil technologique pour la prévention de la désertion scolaire de l'éducation secondaire. Elle se soutient épistémologiquement pour des auteurs comme Lage, Platt et Treglia (2000). Le modèle de classe inversée se concentre sur l'identification des compétences à développer dans l'étudiant, ainsi que le rôle de conseiller du professeur, où il classifie et planifie les contenus selon ils exigent d'orientation personnalisée ou ils puissent se développer depuis la pratique des étudiants, en appliquant des activités mentales de niveau supérieur. De plus, ce modèle requiert depuis le commence du processus d'enseignement et apprentissage de notifier à l'étudiant: des objectifs, des plans de leçon, de l'usage du modèle en permettant le progrès d'un groupe à leur rythme et, idéalement, des évaluations conformes au progrès de chaque étudiant. Le modèle décrit fournit à l'étudiant nombreuses opportunités pour démontrer l'apprentissage pour prévenir la désertion du système éducatif contre divers facteurs. La méthodologie de recherche est qualitative, suive une AIP (Analyse d'Interprétation Phénoménologique) et est appliqué conformément à la théorie éclairée, où l'étude des phénomènes se fait depuis les sujets, en cherchant comment sont ses attentes et interprétations du monde. Pour collecter d'information, sont élus l'entretien, les observations et tous types de dossiers, en incluant les audiovisuelles, qui permettent le progrès continu, graduel et progressif de l'opération où le savoir est construit. Le produit escompté de ce processus d'investigation est catégoriser les causes de la désertion scolaire dans le secteur publique, déterminer des directives théoriques existants qui permettent générer des propositions d'instructions théoriques et méthodologiques de la classe inversée en tant qu'un outil technologique pour prévenir la désertion scolaire dans la population objet.

Mots-clés:
Désertion scolaire,
classe inversée,
outil technologique,
enseignement, TIC,
éducation secondaire.

INTRODUCCIÓN

El proceso de dirigir una organización educativa o una parte de ella, hoy día, supone un conjunto de responsabilidades, por tanto, todo gerente debe cumplir con diversas funciones para poder llevar a cabo los objetivos propuestos. En este sentido, se destaca que para poder ejercer funciones gerenciales requiere aprender y saber desarrollar cada una de sus habilidades, así como destrezas, con el fin de emprender responsablemente acciones que la misma amerita.

En este orden de ideas, Curos, Díaz y Rodríguez (2015), explican que a nivel mundial la sociedad se ha visto globalizada en los últimos años, es por ello, que una de las exigencias para los individuos es ser el mejor entre los mejores debido a la alta competitividad en los diversos sectores, como lo son el cultural, social, académico, político, económico, entre otros.

En tal sentido, las personas hoy día deben desarrollar actitudes adicionales que le permitan poder satisfacer cada una de las exigencias y los retos impuestos por la sociedad, logrando esto, por medio de la ejecución de las actividades de manera efectiva y eficiente.

En este orden de ideas, se infiere que los atributos especiales para liderar con éxito una institución educativa, son hoy día mucho más exigentes que los años de antaño, las demandas del entorno parecen ahora mayores y muy diferentes, como también existen diversos tipos de liderazgo elegibles. Esto, tomando en consideración el hecho de la mayoría de los estudiosos aseguran que las organizaciones educativas exitosas del futuro necesariamente deberán tener la capacidad para gerenciar, orientar y dirigir todo el potencial humano.

Por su parte, según Agüera (2012), un elemento común a todo liderazgo, es la capacidad de establecer una comunicación humana efectiva, ya sea que se sustente a lenguajes verbales, escritos u orales, o no verbales como el gestual y el corporal. Por lo que, en el proceso de liderazgo confluyen cualidades diversas: la persuasión, el poder, la influencia, el brío del entusiasmo, la motivación orientada al logro de las metas o fines considerados como valiosos y la comunicación, entre otras.

Desde este ámbito, es necesario destacar, que el liderazgo debe ser ejercido por los gerentes educativos o rectores de instituciones educativas, responsablemente, es decir, aplicado cada una de las políticas de convivencia enmarcadas en las normas educacionales, por cuanto de ello depende, el buen funcionamiento de las organizaciones educativas. En tal sentido, Arrieta y Ayuso (2009), expresan que, la cultura organizacional representa la capacidad efectiva en todo sujeto activo de derecho, para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho aceptado libremente, por lo que debe apegarse a patrones que son propios de la institución y ponerlas en práctica en beneficio de alcanzar una convivencia que permita el buen funcionamiento de la escuela.

Estos mismos autores mencionan, que dentro de la cultura organizacional se encuentran tres dimensiones o ámbitos: el entorno, lo social y lo ético. Las tres conforman conjuntamente el contenido de la misma y es necesario contemplar las tres para proceder a una implementación adecuada en el ámbito de la escuela.

Partiendo de ello, se destaca que las organizaciones educativas que se enfocan en promover la cultura organizacional como parte de su actividad educativa, alcanzan mayor credibilidad de aquéllas que no lo hacen, porque se alinean con los valores e inquietudes de los ciudadanos y esta situación se refleja de forma positiva en los resultados obtenidos. Existe una contrastada interrelación entre las prácticas académicas socialmente comprometidas y los buenos resultados.

De esta manera, para cumplir los objetivos organizacionales se hace necesaria, la creación de un nuevo concepto de gerencia orientado tanto a la producción académica como al conocimiento técnico y administrativo, incluyendo el manejo exitoso del personal.

Siguiendo con este orden de ideas, realmente las herramientas para la administración de la escuela son absolutamente necesarias para el éxito de las mismas, pero no son suficientes por si solas. De hecho, probablemente los proyectos educativos fracasan porque los rectores o directivos, no cuentan con suficientes habilidades interpersonales y por el uso inadecuado de las herramientas necesarias.

Luego de lo expuesto anteriormente, se hace mención a la Institución Educativa Benjamín Herrera, ubicada en el municipio de Arjona – Bolívar, la cual es de carácter público, y debido a constantes cambios en la directiva, se han propiciado problemas de carácter tanto académico como administrativo que han debilitado su funcionamiento.

En este sentido, se destaca que en función de observaciones realizadas por la investigadora v conversaciones informales realizadas con los docentes de la escuela, actualmente se presentan una serie de problemas alrededor de la ejecución de los proyectos que se han planteado en la institución, por cuanto pudieran estar existiendo inconvenientes generados por la falta de un liderazgo efectivo en la ejecución de las actividades y logro de los objetivos académicos, lo cual involucra, a su vez, poca colaboración multidisciplinaria por parte de los docentes y empleados de la escuela, fallas de trabajo en equipo, problemas de comunicación, incongruencia en los objetivos que se persiguen, entre otros que resultan importantes y que afectan de manera determinante el orden académico.

De igual manera, se pudiera presentar en ella, escaso sentido de pertenencia, falta de capacitación del personal en el manejo de nuevas herramientas para ser aplicadas en clases al momento de desarrollar las actividades académicas con los alumnos, alto grado de rotación del personal, docente, administrativo, obrero y supervisorio, entre otros conflictos.

Asimismo, se ha podido apreciar que el cumplimiento de las actividades programadas en términos de cantidad y calidad se han visto afectadas, debido a la necesidad en algunas ocasiones de realizar tareas de niveles inferiores por parte de los líderes o superiores.

Debido a ello, se pudieran estar presentado desviaciones en tiempo, costos y calidad educativa requerida, pudiendo estar originada por la dificultad a la hora de tomar decisiones o evaluar el desempeño de los docentes especialmente, ya que les lleva en muchas oportunidades a los líderes al ejercer responsabilidades supervisorias o convertirse en simples compañeros de actividades, lo cual puede ocasionar dificultades para el manejo de la autoridad y el establecimiento de los niveles de exigencia más adecuados a lo que se aspira lograr en los estudiantes.

Por lo antes mencionado, se pudiera inferir que el comportamiento del personal docente o equipo de trabajo de la escuela, muchas veces dependerá del estilo de liderazgo, cuya aplicación genera una relación entre la calidad, la productividad y el rendimiento. Dicho esto, el rector de la institución educativa, deberá tener rasgos de líder y ser capaz de influir en cada uno de los docentes, directivos y administrativos, a fin de producir en ellos un alto grado de satisfacción.

De continuar, los problemas mencionados anteriormente pueden traer una serie de efectos negativos para la escuela, tales como: pérdida de tiempo y recursos, desconocimiento de las actividades que se debe realizar, trabajos mal ejecutados, falta motivación, escasa sinergia en el equipo de trabajo, usencia de sentido de pertenencia en la comunidad educativa; inexistencia de compromiso, los docentes dejarían la escuela debido al ambiente desarrollado, asimismo, generaría pérdida de alumnos por irresponsabilidad académica, y por tanto, el grupo es incapaz de lidiar con situaciones nuevas.

Por lo anteriormente expuesto surge la necesidad de indagar sobre la forma más efectiva para desarrollar y ejercer el liderazgo en la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona. De igual manera su impacto en la cultura organizacional, ya que esto afecta el bienestar global de la escuela; esto con miras a maximizar el desempeño del personal docente, el ambiente laboral, la productividad académica, el bienestar, el mejoramiento de la calidad de vida de los docentes y trabajadores como de la comunidad educativa en general.

De acuerdo a lo anterior, se infiere que toda escuela, requiere de un directivo capacitado académica y administrativamente para generar transformaciones importantes que permitan alcanzar la excelencia; por ello en torno a este tema se planteó la siguiente interrogante de estudio: ¿Es el liderazgo transformacional un elemento gerencial valido para el mejoramiento de la cultura organizacional de la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona?

Atendiendo a esta situación problema, se generó como objetivo general, proponer un modelo teórico que fomente el liderazgo transformacional y permita el mejoramiento de la cultura organizacional en dicha institución.

Para el alcance de este objetivo, y con el fin de estructurar un diagnostico que ampliara el nivel de reconocimiento de la problemática, se plantearon una serie de acciones que fueron desarrolladas con los participantes del proceso investigativo, tales como: Describir el estilo de liderazgo predominante, identificar las habilidades del líder, comprender la relación entre liderazgo transformacional y cultura organizacional, definir los elementos conceptuales y procedimentales de un modelo teórico que fomentan el liderazgo transformacional y permiten el mejoramiento de la cultura organizacional en la institución objeto de estudio.

Sobre la base de las ideas expuestas anteriormente, fue posible inferir que en el modelo teórico a desarrollar, el líder transformacional debe cumplir funciones específicas orientadas, hacia el potenciamiento de la motivación del equipo de trabajo hacia el alcance de metas institucionales, generando una cultura organizacional acorde a las exigencias de los nuevos tiempos, encauzada hacia el trabajo eficiente, que permite el mejoramiento, el reconocimiento y sentido de pertenencia con el horizonte institucional.

En consecuencia, el desarrollo de un modelo teórico que parte de las bases del liderazgo transformacional, permite visionar un contexto educativo, orientado por gestores que motivan al cambio, propiciando ambientes agradables de trabajo, que generan canales de comunicación asertivos, transformando las prácticas de forma positiva y vanguardista, capaces de dirigir un trabajo en equipo que permita exteriorizar lo mejor de cada participante y trabajar en el mejoramiento de las capacidades para optimizarlas, así como propender el aprendizaje cooperativo para lograr el crecimiento entre pares.

De esta manera, se quiere en la Institución Educativa Benjamín Herrera, una comunidad educativa dirigida por líderes transformacionales que generen un impacto social, evidenciado a través de la formación de individuos constituidos como líderes, conocedores de las problemáticas que aquejan su contexto inmediato e interesados en contribuir con su mejoramiento, que además proyectan el deseo de superarse y trabajan por el cumplimiento de la misión y visión de su Institución.

Esta última parte, presenta la cultura organizacional deseada, representada por la cohesión entre los miembros del equipo de trabajo, intérpretes de su realidad y comprometidos con las metas proyectadas por la institución, así como participes activos en la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de la ruta organizada para el alcance de las mismas.

En coherencia con lo planteado, la importancia de este trabajo investigativo parte del estudio a profundidad del liderazgo transformacional y la cultura organizacional, permitiendo la construcción de conocimientos, materializados a través de un modelo teórico que permite atender una situación problemática que aqueja el contexto educativo en la Institución Educativa Benjamín Herrera.

SUSTENTO TEÓRICO

Liderazgo Transformacional

Respecto al liderazgo transformacional, el autor Daft (2006), expone que éste se encuentra caracterizado por la capacidad de producción de cambios en los seguidores así como de igual forma en la organización, donde los líderes son capaces de emprender cambios en la visión, la estrategia y la cultura de ésta para propiciar innovaciones en sus quehaceres.

Esto es ampliado por, Mateo (2015), quien indica que el liderazgo transformacional define a aquellas personas que defienden que es necesario realizar una transformación en la escuela en un momento como el actual, donde se está en continuo cambio, por tanto, expresa que no sólo es necesario adaptarse a los cambios para que la organización siga siendo competitiva, sino que de igual manera hay que adelantarse al cambio, es decir, provocarlo.

Asimismo, Robbins (2012), indica que el liderazgo transformacional es aquel en el cual los líderes logran que sus seguidores vean más allá de sus propios intereses y que por ende ejerzan un profundo efecto sobre ellos, es decir, el atender cada una de las necesidades en el desarrollo individual de los seguidores, por medio de la utilización de la modificación de la conciencia que tienen de los temas o procesos llevados a cabo en la institución educativa.

De las consideraciones expuestas por los anteriores autores, la investigadora consideró apropiada la teoría manejada por Daft (2006), quien indica que el liderazgo transformacional es aquel que se enfoca en establecer cambios beneficiosos que impliquen mejorar la producción de la organización, donde se permite que el líder se mentalice en lo que se quiere lograr. De acuerdo a lo mencionado, se destaca que un liderazgo transformacional es importante dentro de la organización, ello debido a que por medio de éste se busque enfocar o determinar otras metas u objetivos que son caracterizados como necesarios dentro de la escuela para así fomentar cambios efectivos en las mismas.

Estilos de Liderazgo según Madrigal (2015), Lussier y Achúa (2015) y Pérez (2002)

En referencia a los estilos de liderazgo, toda persona posee características diversas las cuales pueden enfocarse desde varios puntos de vistas y en función del comportamiento del individuo, en este sentido, Madrigal (2015), plantea que los estilos de liderazgo se pueden definir como los patrones de conducta que adoptan los líderes cuando se relacionan con sus seguidores, con el propósito de guiarlos para que alcancen los objetivos y las metas de la organización. A propósito, el autor realiza la clasificación de varios estilos de liderazgo donde se pueden observar el liberal, estructurador, entrenador, alentador, delegador, coercitivo, autoritario, afiliativo, democrático, marcapasos y situacional.

Por otra parte, Lussier y Achúa (2015), exponen que el estilo de liderazgo es aquel que se enfoca en la combinación de diversos de rasgos, destrezas y comportamientos, así como conductas a las que recurren los líderes de las instituciones educativas para poder interactuar con los seguidores en función de las actividades expuestas. A partir de lo anterior, los mencionados autores destacan dos tipos de liderazgo comunes en las instituciones educativas, los cuales son el "democrático" y el "autocrático".

En otro orden de ideas, Pérez (2002), define al estilo de liderazgo como la manera en la cual se comporta un determinado individuo con habilidades de influencia sobre las demás personas, con el objetivo de ejercer autoridad para la consecución de sus objetivos y los propios de la organización. Por tanto, el referido autor destaca tres (3) tipos de liderazgo existentes en la organización, tales como "autocrático", "democrático" y "Laissez faire".

De los aportes esbozados por los autores mencionados, cabe acotar que entre ellos poseen diferencias entre sí, debido a la clasificación que éstos realizan de los estilos de liderazgo.

En este sentido, la investigadora considera apropiada la teoría expuesta por Pérez (Op. Cit.), quien expone que los estilos de liderazgo se basan en la conducta mostrada sobre las demás personas, con el fin de ejercer influencia para la conducta o logro de un objetivo en específico; de igual manera, debido a que realiza la clasificación en liderazgo autocrático, democrático y laissez faire.

Partiendo de ello, se expone que los estilos de liderazgo son importantes en toda organización, por cuanto de ello depende el reconocimiento del tipo de influencia que pueda ser implementada por los líderes sobre los subordinados para el cumplimiento de las funciones a cargo.

Cultura Organizacional en Instituciones Educativas

En referencia a la cultura organizacional educativa, Álvarez y De La Torre (2015), la definen como el conjunto de preocupaciones del equipo de trabajo de las organizaciones en función de la actividad a la cual se encuentra dedicada y como también al desarrollo de sus operaciones comerciales. Por otro lado, García (2006), reseña que la cultura organizacional de las instituciones educativas se basa en la obligación gerencial de adquirir las medidas que protejan y mejoren el bienestar de la escuela como un todo, así como también los intereses organizacionales, es decir, son aquellos aspectos legales así como éticos que amparan a la organización, al docente y al alto nivel académico en el cual se encuentra desempeñando su función.

Esto es ampliado por, De la Cuesta, Cruz y Rodríguez (2010), para quienes la cultura organizacional educativa es la práctica de una organización con respecto a tercero, en otras palabras, alude al modo en que una institución educativa u organización se relaciona e impacta en la sociedad por medio de sus prácticas, sus valores y la manera en que se proyecta frente al resto de las organizaciones.

A partir de lo expuesto por los anteriores autores, la investigadora considera apropiada la teoría manejada por De la Cuesta, Cruz y Rodríguez (Op. Cit); ya que en ella se hace referencia a la cultura organizacional de las instituciones educativas, como aquella que se enfoca en el adecuado manejo de las acciones que se emprenden, es decir, a través de esta se busca que la organización beneficie a la comunidad y fomente el alto nivel académico.

De acuerdo a lo anterior, se destaca que la cultura organizacional en el campo educativo es importante, ya que, debido a ella, se emplean reglas o leyes que amparan y protegen el medio en el cual se desarrollan cada una de las actividades laborales.

Elementos que Caracterizan la Cultura Organizacional en Instituciones Educativas

En relación con los elementos de la cultura organizacional, Gómez (2006), señala que las organizaciones deben aprovechar la situación de interacción que se puede lograr entre sus grupos de interés, debido a que dichas interacciones, adecuadamente orientadas constituyan uno de los principales espacios, redes sociales basadas en la confianza entre el personal que labora en ellas.

En este orden de ideas, Carneiro (2012), aporta que la cultura organizacional en el campo educativo posee distintas características, estas son:

- * Compromiso de las organizaciones educativas de operar de tal forma que agregue valor a la sociedad.
 - * Decisión Voluntaria y no regulada por la ley.
- * Beneficios para la sociedad y públicos de interés.
- * Conducta Ética, incluye las expectativas de la sociedad acerca de lo que significan las prácticas de procesos académicos aceptables.
- * Desempeño de cuidado por el entorno en el cuidado del alto nivel académico.

Adaptabilidad a la Cultura del contexto y realidad de las sociedades en la que operan las instituciones educativas, es decir, considerar las particularidades del entorno en que se desenvuelven.

De esta manera, se resalta la caracterización presentada por Carneiro (2012), en cuanto este señala de manera detallada cada uno de los elementos de la cultura organizacional, exponiendo que la misma se debe enfocar en aspectos tanto internos como externos de la escuela. A tal consideración, se manifiesta que toda institución educativa debe hacer uso de cada uno de los elementos de la cultura organizacional educativa, en proyección a establecer

parámetros que aborden las acciones que se empleen para el bienestar de la comunidad educativa.

Beneficios de la Cultura Organizacional en Instituciones Educativas

En relación a los beneficios de la cultura organizacional, Fernández (2009), expresa que dentro de ellas se pueden encontrar diversos aspectos, tanto a nivel externo e interno. En primer lugar, se destaca el posicionamiento y diferenciación, incremento de notoriedad, la fidelización de los docentes, mejora de la imagen académica, mejora de las relaciones con el entorno, la utilización de nuevas estrategias de comunicación, acceso a líderes de opinión entre otros.

De igual manera, se presentan las internas enfocadas en la fidelidad y compromiso de los docentes y trabajadores, mejora del clima laboral, además del progreso de la comunicación interna, fomento de una determinada cultura corporativa, realización de ensayos para el desarrollo de innovadoras estrategias, entre otras.

Esto es ampliado por Méndez (2003), quien expone que la cultura organizacional provee diversos beneficios para las organizaciones basadas en primer lugar en impulsar las tomas de decisiones de acuerdo a las expectativas de la sociedad, de igual manera, mejorar cada una de las prácticas de gestión, así como aumentar la reputación de la escuela con el fin de mejorar la competitividad de las mismas.

En otras palabras, Méndez (Op. Cit) en su planteamiento hace mención que se deben tomar adecuadas decisiones que no repercutan e impliquen acciones negativas para los trabajadores, la escuela y la sociedad en general. A tal consideración, se expone que los beneficios de la responsabilidad social como política de la cultura organizacional, son importantes, por cuanto por medio de ellos, se busca establecer mecanismos o acciones positivas que permitan el cumplimiento de estos en relación a las prácticas realizadas por la organización.

MARCO METODOLÓGICO

En Coherencia con el problema planteado y los propósitos del mismo, esta investigación se sitúa en el paradigma Sociocrítico, en tanto este permite comprender e interpretar de forma crítica el comportamiento de la comunidad educativa objeto de estudio, promoviendo transformaciones y dando respuesta a problemas específicos presentes en el contexto, con la participación de sus miembros.

En palabras de Schuster y otros (2013), el fin fundamental del paradigma Sociocrítico, consiste en: "Modificar la estructura de las relaciones sociales, además de describirlas y comprenderlas." (p.121).

En este orden de ideas, el investigador debe centrar su interés en comprender y describir las características que representan al contexto objeto de estudio, respecto a las categorías de análisis liderazgo transformacional y cultura organizacional; y de esta manera transformar los aspectos que determinan la realidad, proponiendo un modelo teórico que apunte hacia el cambio positivo de la misma.

Fundamentado en lo anterior, el método adoptado en este trabajo investigativo, es la investigación acción, pues exige el total compromiso y vinculación del investigador con la realidad investigada, priorizando el mejoramiento y cambio de esta.

Para Kemmis y McTaggart (1988), citados por Latorre (2005):

Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. (p.27).

De acuerdo a ello, la implementación de este método, apunta a la transformación de la realidad de la Institución Educativa Benjamín Herrera del municipio de Arjona a partir de la implementación de un modelo teórico basado en el liderazgo transformacional, generando contextos educativos que promuevan la integración y participación de la totalidad de los miembros de la comunidad educativa, en beneficio del alcance de metas institucionales.

Respecto al contexto en el cual se desarrolló esta investigación, fue la institución educativa Benjamín herrera, pues además de motivar el origen de este estudio, cuenta con antigüedad y reconocimiento a nivel municipal, alberga la mayor población estudiantil de Arjona - Bolívar, y se constituirse como el lugar de trabajo de la investigadora; lo cual facilita el acceso y tratamiento de la información. Aula Invertida como Herramienta Tecnológica en la Prevención de la Deserción Escolar de Educación Básica Secundaria

Por otro lado, interpretando a Arias, Villasís y Miranda (2016), se puede decir que al momento en el que se logra una adecuada clasificación de los diferentes participantes, es posible disponer de resultados verdaderamente confiables, aunado a que los mismos puedan extrapolarse hacia otras poblaciones que se comporten de manera similar. Asimismo, un nombramiento positivo de los participantes garantiza que los hallazgos representen fielmente la realidad de lo que sucede en el sitio objeto de estudio.

En este sentido, en esta investigación los participantes seleccionados corresponden a la totalidad de docentes, directivos y administrativos de la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona, entre los que se encuentran 50 Docentes, 6 Coordinadores, 1 Rector, 6 Empleados administrativos, para un total de 63 sujetos.

Por su parte, en torno a las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos, la Observación Participante, es una de las técnicas seleccionadas para el ejercicio de la investigación. Según Campos y Gómez (2009), hay que distinguir entre lo que es "observación" y "observación participante". La primera es una técnica para la recogida de datos sobre comportamiento no verbal, mientras que la segunda hace referencia a algo más que una mera observación, es decir, implica la intervención directa del observador, de forma que el investigador puede intervenir en la vida del grupo.

Tal como lo presentan los autores, esta técnica conlleva a la total inmersión del investigador respecto al grupo objeto de estudio; en otras palabras el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes de los participantes.

Otra de las técnicas a utilizar, es el Método Delphi, que según Linston y Turoff (1975) Citado por Astigarraga (s/f), definen la técnica Delphi como un "método de estructuración de un proceso de comunicación grupal que es efectivo a la hora de permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar un problema complejo." (p. 2).

El objetivo de la implementación de esta técnica, en el presente trabajo investigativo es lograr un consenso fiable entre las opiniones del grupo de docentes, directivos docentes y personal administrativo, a través de una serie de cuestionarios que se responderán de forma anónima.

Igualmente, se considera trabajar con los Grupos de Discusión o Focal, este, tomando en consideración las ideas de Bertoldi y colaboradores (2006), para el desarrollo de esta técnica, se hace necesaria la formación de un grupo de personas, las cuales se reúnen para intercambiar ideas sobre la problemática objeto de estudio, a fin de generar conclusiones que permitan el alcance de los propósitos planteados para la investigación. Los encuentros están cuidadosamente planificados y se rigen por las normas propias del proceso investigativo.

A los efectos de sistematizar las observaciones, disertaciones y opiniones de los actores sociales, se diseña un formato, que permita el registro de aspectos fundamentales a tener en cuenta, relacionados con las categorías de análisis: liderazgo transformacional y la cultura organizacional; esto con el fin, de no otorgar disminuir el margen de omisión de datos relevantes.

REFLEXIONES FINALES

El liderazgo transformacional como fundamento de un modelo teórico, posibilita el fortalecimiento de los procesos institucionales y fomenta en los gestores educativos habilidades que le permiten la consolidación de una cultura organizacional, que reconoce en el cambio una práctica para atender situaciones problémicas que se presenten en el contexto educativo, y estar preparados ante las exigencias que imponen los nuevos tiempos.

Respecto al estilo de liderazgo preponderante en la institución educativa Benjamín Herrera, se concluye que predomina el liderazgo Laissez-faire, el cual está referido a una expresión francesa que traduce "dejar hacer", y es utilizado considerado como aquel que implica la mínima injerencia de líderes en los asuntos a su cargo.

En referencia a las habilidades que posee el gestor educativo, como líder de la institución, se concluye, que si bien existe las competencias y habilidades para ejecutar un liderazgo transformacional, sin embargo existe un cultura arraigada a las prácticas directivas que relegan las funciones del rector al manejo de recursos económicos.

La relación existente entre el liderazgo transformacional y la cultura organizacional es fundamental en el contexto educativo, en tanto permite el desarrollo de prácticas innovadoras, que privilegian el trabajo cooperativo y fomentan la motivación hacia el alcance de logros misionales y el desarrollo de competencias en los miembros de la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- Agüera, R. (2012) Liderazgo y compromiso social. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. México.
- Álvarez, D. y De la Torre, J. (2015). 100 preguntas básicas sobre ética de la escuela. Editorial ikinson 2015. España.
- Arias, J; Villasís, M y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. Rev Alerg Méx. ;63(2):201-206.
- Arrieta, B. y Ayuso, C. (2009). La dimensión ética de la cultura organizacional. Universidad de Deusto. Ma drid. España
- Astigarraga, E. (s/f). El método Delphi. Universidad de Deusto Facultad de CC.E.E. y Empresariales. San Sebastián. España
- Campos, T. y Gómez, E.(s/f) Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Madrid. EOS. España
- Carneiro, M. (2012) La cultura organizacional corporal interna. La nueva frontera de los recursos humanos. Editorial ESIC. Madrid. España
 - Curos, M., Díaz, C., y Rodríguez, J. (2015). Desarrollo del factor humano. Lugar: Barcelona. Editorial UOC. 1ª Edición. España
- Daft (2006) La experiencia del liderazgo. Editorial Thomson. México.
- De la Cuesta, M., De la Cruz, C. y Rodríguez, J. (2010). Cultura organizacional universitaria. Editorial Netbiblo. España.
- Fernández, R. (2009). Cultura organizacional corporativa. Editorial ECU. España.
 - García, F. (2006). Liderazgo y compromiso social. Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administrativas. México.
 - Gómez, K. (2006). Ética y Finanzas. La Cultura organizacional Educativa una Alternativa para Mejorar los Niveles de Vida de una Sociedad y sus Limitaciones. XII Conferencia anual de ética, economía y dirección. Ubeda (Jaén) y 4 de Junio.

- Latorre, A. (2005). La investigación acción. Serie Investigación educativa. Francesc Tarrega, 32-34. Barcelona. España
- Lussier, R. y Achua, Ch. (2015). Liderazgo. Teoría, Aplicación y Desarrollo de Habilidades. Thomson International. Edición Nº 2. Idioma Español. México.
- Madrigal, B.(2015) Habilidades directivas. Mc Graw Hill. México
- Mateo, D. (2015). Gestión emprendedora. Estrategias y habilidades para emprendedor actual, Editorial Ideas propias. España.
- Méndez, Ch. (2003). Cultura organizacional de instituciones educativas en Venezuela durante el siglo XX. Primera edición. Graficas Acea. Caracas. Venezuela.
- Pérez, O. (2002). Liderazgo. Editorial ECU. España.
- Robbins, S. (2012). Administración Teoría y Práctica. Cuarta Edición. Editorial Prentice Hall. México.
- Schuster, A y otros. (2013) La metodología Cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales Universidad Nacional de Catamarca. Argentina.

GESTIÓN PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR DINAMIZADA EN LA CULTURA DE PAZ

Carlos A. Guardiola Guardo carguardiola@gmail.com Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande (IENEAG)

RESUMEN

Este artículo devela la situación actual del fenómeno de la convivencia escolar abordado desde los componentes de la gestión institucional y las acciones dinamizadoras de una cultura de paz, a partir de las cuales se reorientan los procesos pedagógicos dentro del marco de la política educativa de calidad en el contexto del postconflicto colombiano. De modo que los resultados permitan superar carencias ontológicas que subsisten en el personal directivo y docente, respecto a la comprensión de los factores asociados al deterioro del ambiente escolar y su incidencia en la evaluación de los aprendizajes. Entre los referentes teóricos consultados se mencionan a Blumer (1982), Rizo (2009), Hernández y otros (2014), Szilasi (1959), Sachez (2010), Casassus (1998) y Mendieta (2015). El abordaje metodológico del estudio se estructuró bajo el paradigma cualitativo-interpretativo de Cerda (2015) y Bautista (2011). El método de investigación es de tipo fenomenológico – hermenéutico de Leal (2009). El escenario tomado para este estudio es la Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande (IENEAG), dado que, en la misma se encuentran tres informantes que aportarán sus experiencias como gestores del comité de convivencia escolar necesarios para la generación teórica. Para la recolección de información se utilizará la técnica de observación participante, mediante el uso de instrumentos tales como un cuaderno de notas y entrevista a profundidad a informante clave, por medio de un quion. En relación con las técnicas de interpretación cualitativa, se aplicará la categorización, contrastación y triangulación de fuentes. Se espera que esta investigación contribuya con la consolidación de la gestión educativa a través de políticas de convivencia escolar y a la institucionalización de una cultura de paz.

MANAGEMENT FOR DYNAMIC SCHOOL COEXISTENCE IN THE CULTURE OF PEACE

ABSTRACT

This article reveals the current situation of the phenomenon of school coexistence addressed from the components of institutional management the dynamic actions of a culture of peace, from which the pedagogical processes are reoriented within the framework of quality education policy in the context of the Colombian post-conflict. So that the results allow to overcome the ontological deficiencies that persist in the management and teaching staff regarding the understanding of the factors associated with the deterioration of the school environment and their impact on the evaluation of learning. Among the theoretical references consulted are Blumer (1982), Rizo (2009), Hernández and others (2014), Szilasi (1959), Sachez (2010), Casassus (1998) and Mendieta (2015). The methodological approach of the study was structured under the qualitative-interpretative paradigm of Cerda (2015) and Bautista (2011). The scenario taken for this study is the Nueva Esperanza Educational Institution of Arroyo Grande (NEEIAG), given that there are three informants who will contribute their experiences as managers of the school coexistence committee necessary for the theoretical generation. For the collection of information, it will be used the participant observation technique, through the use of instruments such as a notebook and an in-depth interview with key informants, using a dash. Regarding qualitative interpretation techniques, it will be applied the categorization, contrast and triangulation of sources. It is expected that this research will contribute to the consolidation of educational management through policies of school coexistence and the institutionalization of a culture of peace.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 97 - 104

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Modelo de gestión, Convivencia escolar, Cultura de paz.

Key words: Management model, School coexistence,

Culture of peace.

GESTION DE LA COEXISTENCE SCOLAIRE DYNAMISÉE DANS LA CULTURE DE PAIX

RÉSUMÉ

Cet article expose la situation actuelle du phénomène de la coexistence scolaire, abordé à partir des composantes de la aestion institutionnelle et des actions dynamisantes d'une culture de paix, à partir de laquelle les processus pédagogiques sont réorientés dans le cadre de la politique éducative de qualité dans le contexte du post-conflit colombien. De manière que les résultats permettront de combler les lacunes ontologiques qui subsistent au sein du personnel de direction et d'enseignant, en ce qui concerne la compréhension des facteurs liés à la détérioration de l'environnement scolaire et leur incidence sur l'évaluation des apprentissages. Parmi les référents théoriques consultés figurent Blumer (1982), Rizo (2009), Hernández et al (2014), Szilasi (1959), sachez (2010), Casassus (1998) et Mendieta (2015). L'approche méthodologique de l'étude a été structurée sous le paradiame auglitatif-interprétatif de Cerda (2015) et Bautista (2011). La méthode de recherche est de type phénoménologique-herméneutique par Leal (2009). Le scénario retenu pour cette étude est l'Institution éducative New Esperanza de Arroyo Grande (IENEAG), puisque trois informateurs y apporteront leur expérience en tant que gestionnaires du comité de cohabitation scolaire nécessaire à la génération théorique. Pour la collecte d'informations, il sera utilisé la technique d'observation participative, en utilisant des outils tels au'un cahier et un entretien approfondi avec des informateurs clés, à travers un script. En ce qui concerne les techniques d'interprétation qualitative, ils seront appliqués la catégorisation, le contraste et la triangulation des sources. Cette recherche devrait contribuer à la consolidation de la gestion de l'éducation à travers les politiques de coexistence scolaire et l'institutionnalisation d'une culture de la paix.

Mots-clés: Modèle de gestion, Coexistence scolaire, Culture de paix.

INTRODUCCIÓN

Durante las primeras décadas del siglo XXI la problemáticas de violencia al interior de los establecimientos educativos han sido fenómeno de estudio por parte de la comunidad científica y motivo de preocupación para el sector educación. En Latinoamérica, las últimas reformas educativas son concordantes con la implementación de políticas, leves y programas orientados e primer lugar a mitigar la violencia, y en segundo orden a implementar las estrategias para el fortalecimiento de la convivencia al interior de los establecimientos escolares.

Las formas de violencia contra los niños, niña y adolescente (NNA) existen en todos los países indistintamente de las condiciones sociales, culturales, nivel educativo, etnia y religión, tal como aparece en el informe de Eljach (2011), titulado Violencia escolar en América Latina y el Caribe. Superficie y fondo. Las conclusiones derivadas del estudio indican que existe

poco conocimiento sobre la violencia hacia NNA y sus causas, así como la insuficiencia de datos y registros estadísticos. Las manifestaciones de violencia aún permanecen en ciertas organizaciones educativas, a través de, castigos corporales, maltrato emocional, formas de discriminación (étnica, racial y sexual), agresión entre pares sea por maltrato o acoso sexual.

En Colombia, las acciones para asegurar la sana convivencia al interior del sistema educativo están orientadas por políticas públicas que regulen el sector educación. En este sentido, el Congreso de la Republica a través de la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación estableció la enseñanza obligatoria en los niveles de enseñanza de educación preescolar, básica y media, la educación para la justicia, la paz, la democracia (Art. 5), el respeto a la vida y demás derechos humanos y principios democráticos, de convivencia, pluralismo, solidaridad y equidad (Art. 14).

En este contexto, el Ministerio de Educación de Nacional de Colombia (MEN) ha considerado que la violencia al interior de las escuelas tiene efectos adversos en el rendimiento académico y posiblemente sea un factor asociado a la deserción escolar. Teniendo en cuenta lo anterior, el poder legislativo promulgó la "Ley 1620 de 15 de marzo del 2013 con el propósito de garantizar la convivencia y paz entre actores educativos, al igual que, la formación en Derechos Humanos (DD.HH). La Ley de Convivencia Escolar está diseñada para el mejoramiento de la coexistencia entre estudiantes y establece lineamientos legales y normativos teniendo referente como el Provecto Educativo Institucional de las instituciones educativas.

Posteriormente, el Congreso de Colombia estableció la Ley 1732 del 1 de septiembre del 2014 o cátedra de la paz en todas las instituciones del país con el propósito de garantizar la creación y fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia. En principio esta cátedra está dirigida a las instituciones de educación preescolar, básica y media como asignaturas independientes. De igual modo, brinda espacios a instituciones de educación superior de desarrollar la cátedra de acuerdo a sus programas y modelos.

Dentro de este marco, el momento histórico que atraviesa la nación aunado a la firmar del acuerdo de paz entre el Estado y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejercito de Paz (FARC-EP), se apertura la oportunidad de finalizar el conflicto armado más antiguo del continente. En tal sentido, se generan las condiciones para que el diseño de las políticas públicas con fines de paz. De tal manera que en el año 2019 fue creada la Justicia Especial para la Paz (JEP) con el objetivo de generar condiciones de convivencia y seguridad que permitan transformar la cultura colectiva de la sociedad colombiana en materia de convivencia pacífica y paz.

Por otro lado, la Ley 1955 del 25 de mayo del 2019 expide el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 (PND). Dentro de la política social se establecen pactos que pretenden asegurar equidad a todos los colombianos, a través de estrategias para alcanzar "la construcción de paz: cultura de la legalidad, convivencia, estabilización y víctimas" (Art. 3).

En este orden de ideas, la formación de los ciudadanos en el supuesto de un escenario de post-conflicto, requiere de hombres y mujeres educados para la paz, la convivencia y la democracia, simultáneamente, el contexto social puede estar impregnado por relaciones de desigualdad, injusticia, exclusión y violencia. Aunque los planes por articular esta política con algunas instituciones gubernamentales son evidentes, los resultados no se compadecen con los esfuerzos realizados.

El siguiente aspecto refiere a la gestión en las organizaciones, dado que, en este ámbito se aprecian procesos de planificación vinculados a la convivencia escolar. Al respecto, Casassus (1998), indica que: "La gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada." (p.9)

En relación con la gestión de convivencia escolar, la formulación este modelo teórico pretende consolidar el fortalecimiento de los procesos de participación, pluralismo, identidad, democracia, paz y convivencia. Por otro lado, el resultado de la teorización emergerá como insumo contrapuesto a la visión normativa de la gestión institucional sobre la categoría convivencia escolar para el afianzamiento de una cultura pacifica en buena parte del sistema de educación básica y media de las instituciones educativas de Colombia.

Por otro lado, en opinión de Guardiola (2016), el diseño del modelo de gestión de convivencia escolar, debe contrarrestar las relaciones del sistema organizacional; que desconoce administrativamente las necesidades de la comunidad educativa, la falta de autonomía, la rutinización y la lentitud en las respuestas. Dicho lo anterior, la puesta en marcha para diseñar un modelo de gestión en convivencia, supone entrar en conflicto con la cultura rígida de la institución educativa. Una cultura débilmente acoplada al interior de la escuela dificulta una adecuada articulación entre los sujetos, recursos, estrategias y fines.

Al mismo tiempo, las estrategias del modelo de gestión en convivencia escolar supone la construcción de una cultura de paz con arraigo en la educación. el repetopor los derechos humanos, igualdad y participación democrática, comprensión, tolerancia y solidaridad. En retrospectiva, la política pública colombiana ha centrado su interés en la protección de los derechos humanos, visto de esta manera la educación cómo deben que fundamental se constituyera el instrumento para

formar a las personas en una cultura del Paz. En tal sentido, Lerma (2007), citado en Sánchez (2010), expresa que: "la educación sirve para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica" (p.64).

La teorización del modelo de gestión de convivencia escolar dinamizada en una cultura de paz tiene como escenario natural a la Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande -IENEAG - ubicada en el Anillo Vial de la Ciudad de Cartagena. Teniendo en cuenta las falencias y disrupciones entre el diseño de la política pública educativa y la escasa evidencia de resultados observados, quizás por la ausencia de gestión en las instituciones, se crean las condiciones para elaborar un cuerpo teórico que permita implementar transformaciones gerenciales en las instituciones educativas colombianas con necesidad de intervenir la realidad por medio de la instauración de una cultura de paz, de este modo, surgen los siguientes interrogantes de investigación.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente es posible llegar al siguiente propósito de investigación:

Generar un modelo teórico sobre gestión en convivencia escolar dinamizada desde una cultura de paz.

SUSTENTOS TEÓRICOS

El presente estudio tiene como sustento teorico los postulados del interaccionismo simbolico. Para Blumer (1982) , esta corriente de teorica y filosofica de pensamiento es: "El estudio de vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre" (p. 1). Este enfoque se sustenta en tres premisas, (a) los seres humanos orientan sus acciones en función de de los que estas representan para él, (b) el significado emerge de la interacción social de los vinculos con el projimo, y (c) los significados se manipulan y modifican de acuerdo con la interpretación de los descubrimientos personales.

Desde el punto de vista del interaccionismo simbolico, el significado de las cosas determina el aspecto central del interes para el ser humano. Refiere Blumer (Ibidem) que al ignorar el significado restar impportancia a factores que influyen la conducta constituye una negligencia en el papel que desempeña el significado en las formación del comportamiento. Añade el mencionado, que: "El interaccionismo simbólico considera que el significado como un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que éstos interactúan." (p. 4).

En relación con los grupos humanos inmersos en contextos sociales, Blumer (1982), ratifica que la acción de los individuos radica en las innumerables actividades realizadas por las personas en sus relaciones y en las situaciones presentes. Estas actuaciones pueden ser individuales o colectivas, en nombre de organizaciones o en representación de grupos de personas. Estas derivaciones de la sociedad generan una perspectiva desde la sociológica que permite considerar de la cultura y la estructura social. Al respecto, Blumer (Ibidem), considera que:

La cultura entendida como concepto, ya sea definida como costumbre, tradición, norma, valores, reglas, etc., se derivan claramente de lo que las personas hacen. Del mismo modo, la estructura social en cualquiera de sus aspectos, como por ejemplo los que representan la posición social, el status, la función, la autoridad y el prestigio, se refiere al tipo de relaciones derivadas del modo en que las personas actúan recíprocamente. (p. 15)

Teniendo en cuenta la argumentación expuesta, desde la perspectiva del interaccionismo simbólico, posibilita el abordaje del fenómeno de la convivencia en el contexto de las instituciones educativas gracias a las interacciones entre miembros de la estructura organizativa representada en la comunidad educativa. Sobre la base de las funciones y roles que desempeñan los actores sociales de la institución educativa, se pretende comprender el significado producto de las relaciones sociales entre estudiantes, docentes y familiares.

Para Blumer (1982), el trabajo de Mead (1863 – 1931), es notable dada la profundidad y veracidad en relación con las formas del interaccionismo simbólico. Mead logró señalar dos formas de interacción social, en primer lugar conversación de gestos y en segundo lugar empleo de símbolos significativo. "La primera tiene lugar cuando una persona responde directamente al acto de otra sin interpretarlo. La segunda implica la interpretación del acto". (p. 6).

Al respecto, Blumer (ibídem.), refiere que:

Un gesto es aquella parte o aspecto de un acto en curso que encierra el significado del acto, más amplio, del cual forma parte: por ejemplo, la amenaza de un puño como indicación de un posible ataque, o la declaración de guerra por parte de un país que manifiesta así su postura y su línea de acción. Los ruegos, órdenes, mandatos, sugerencias y declaraciones son gestos que dan a la persona que los recibe una idea de la intención y propósito del futuro acto del individuo que los formula. La persona que responde organiza su respuesta basándose en el significado que los gestos encierran para ella. La persona que realiza dichos gestos se sirve de ellos como signos o indicaciones de lo que proyecta hacer, así como de lo que desea que el otro haga o comprenda. Por lo tanto, los gestos tienen significado, no sólo para la persona que los hace, sino para aquella a quien van dirigidos. Cuando el significado es el mismo para ambas personas, éstas se comprenden mutuamente. (p.7)

Cabe señalar, que para efectos del estudio, las interacciones no simbólicas enmarcadas en la comunicación gestual y su correspondiente significado se constituye en un factor que permita intervenir la violencia asociada al contexto educativo y mejorar la convivencia escolar. Frente a las diversas manifestaciones de violencia, especialmente la de tipo verbal, gestual, psicológica y física se requiere la participación de los actores sociales en la construcción de significados y funciones relacionadas con las normas, convivencia en el contexto de la democracia participativa para fortalecer el sentido de pertenencia entre miembros del grupo.

Por otro lado, el estudio tiene como referente los aportes filosóficos expuestos Edmund Husserl (1859-1938) a principios del siglo XX. En efecto, la fenomenología como corriente filosófica pretende centrar su accionar en el conocimiento de los fenómenos a partir

de la intuición o experiencia cognoscitiva como instrumento de conocimiento. Para Szilasi (1959), el pensamiento de Hussler (1900), descrito en la obra "Introducción a la fenomenología de Husserl", introduce a las forma de aprehensión cognoscitiva de los fenómenos, describiéndolas como actos o acciones subjetivas de conocimiento o actos que se aprehende por el conocimiento mismo.

En igual sentido, Rizo (2009) manifiesta que: "La misión de la filosofía de Husserl fue trascender todo significado cultural y científico, regresar al contacto prerreflexivo con el mundo que define a la conciencia natural para darle el estatus filosófico necesario." (p. 26). Según la autora, el aporte realizado por Alfred Schütz se constituye en el máximo acercamiento entre la fenomenología y sociología, dado que, permitió fundamentar su propuesta en la filosofía de Husserl.

En concordancia con lo anterior, Rizo (2009), manifiesta que la acción central de esta propuesta concibe la intersubjetividad como dimensión de la vida humana, por medio de la cual, la acción comunicativa cobra vida en la medida que sujetos sociales logran la interpretación de significados que permiten la comprensión del mundo a través de las acciones e interacciones de una vida en sociedad. Al respecto, Rizo (ibídem), sostiene que:

Del mundo conocido y de las experiencias compartidas por los sujetos se obtienen las señales, las indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos. La última frase apunta ya un primer acercamiento entre las bases de la Sociología Fenomenológica y el espacio conceptual de la comunicación: los sujetos comparten experiencias, interactúan y se comunican, y como producto de estas situaciones de interacción obtienen las señales necesarias para comprender la realidad. (p. 26).

En este orden de ideas, la comprensión de las señales producto de las interacciones personales entre los sujetos de investigación está inmersa en el plano de la comunicación existente entre los grupos sociales que integran la organización educativa. De este modo, la comunicación e interacción son factores que permiten al

investigador la reconstrucción social de la realidad que subyace en el currículo visible y oculto de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande.

Por otro lado, Berger y Luckmann (1967), teorizan sobre la capacidad de los sujetos para la construcción social de la sociedad, lo que resulta en la realidad subjetiva, que a su vez, da origen a los sujetos. Así mismo, plantean que: "El eje básico se encuentra en el concepto de intersubjetividad, el encuentro por parte del sujeto de otra conciencia que va constituyendo el mundo en su propia perspectiva." (p. 6).

En este sentido, las situaciones de convivencia de los sujetos de investigación están vinculadas al mundo social, que en este caso viene dada por la escuela como escenario natural de investigación. Es pertinente mencionar que, a través de la intersubjetividad, es posible apreciar la realidad desde las perspectivas de los otros sujetos educativos; familiares, estudiantes y funcionarios. Desde las actuaciones, significaciones e interacciones de estos actores sociales emerge las interpretaciones de una nueva realidad.

ABORDAJE METODOLÓGICO

La presente investigación se abordará desde la perspectiva postpositivista, bajo el paradigma cualitativo-interpretativo. Al respecto, Cerda (1995), citado en Bautista (2011), manifiesta que: "La finalidad de este paradigma no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar nuestro conocimiento y comprensión de por qué la vida social se percibe y experimenta tal como ocurre". (p. 14).

El interpretativismo consiste en la interpretación de cierta realidad objeto de alguna intencionalidad. En este sentido, Bautista (2011), plantea que las realidades que pueden ser objeto de interpretación son aquellas que se estiman involucradas con la acción de algún sujeto. En concordancia con la tradición fenomenológica e interpretativa, el abordaje del fenómeno de convivencia escolar dinamizado en una cultura de paz en el marco de un modelo de gestión demanda que el investigador se involucre con grupos de la organización escolar (estudiantes, docentes y directivos, familiares, administrativos y asistenciales) con el fin de propiciar un acercamiento endógeno, respetando la distancia histórica, para comprender las interacciones sociales desde una óptica imparcial.

En este orden de ideas, el investigador asume las bondades del enfoque cualitativo, que en opinión de Hernández, Fernández y Batista (2010), ofrece un marco de referencia general y amplio desde la fenomenología y el interpretativismo lo que facilita la construcción de la realidad desde una postura subjetiva, y de este modo, la participación de actores sociales en los procesos de interpretación. En efecto, las dimensiones de análisis del fenómeno de estudio es esta dinámica, comprenden las perspectivas ontológica, epistemológica, axiológica y teleológica.

En concordancia con el enfoque postpositivista, la investigación asume un método fenomenológico-hermenéutico. En este sentido, Leal (2009), afirma que: "La fenomenología busca la comprensión de la condición humana, tomando como punto de partida la dignidad, se preocupa por la aceptación, el respeto y la tolerancia" (p. 90). También, menciona el referido autor que, el propósito de la fenomenológica consiste en: "Estudiar la vivencias de la gente, se interesan por la forma en que la gente experimenta su mundo, qué es lo significativo para ellos y cómo comprenderlo" (p. 94).

De este modo, la comprensión del fenómeno de la convivencia escolar desde la visión de los participantes constituye un aspecto ontológico útil en la gestación teórica. Para Bautista (2011), la hermenéutica: "Tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano, por lo que la encontramos similar en su esencia." (p. 48). En este sentido, como método de interpretación, la hermenéutica, garantizará la correcta interpretación de significados generados del proceso de sistematización de experiencias de actores sociales vinculados a contextos de temporalidad e historicidad de la Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande.

El escenario del estudio tiene como referente a la Institución Educativa Nueva Esperanza de Arroyo Grande, único centro de formación oficial del corregimiento que lleva el mismo nombre, conformada por cuatro sedes y tres jornadas, con atención en los niveles de básica primaria (1° a 5°), secundaria (6° a 9°), media (10° a 11°) y educación para adultos (Ciclos II, III, IV y V).

El informante clave es una persona conocedora del fenómeno, con capacidad comunicativa, liderazgo y con formación en las ciencias humanas. Durante el recorrido de la investigación se realizaron muestreos orientados a la escogencia de informantes claves y generales con fines de clarificación de la información, especialmente los que se encuentran vinculados con la institución educativa, sin descartar, las entidades que cercanas al área de influencia. Para efectos del estudio, se escogieron tres informantes conocedores de la situación y cogestores ante el comité de convivencia escolar, a saber, el rector, la trabajadora social y el líder del proyecto de convivencia Al respecto Rodríguez, Gil y García (1996), indican que:

Del mundo conocido y de las experiencias compartidas por los sujetos se obtienen las señales, las indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos. La última frase apunta ya un primer acercamiento entre las bases de la Sociología Fenomenológica y el espacio conceptual de la comunicación: los sujetos comparten experiencias, interactúan y se comunican, y como producto de estas situaciones de interacción obtienen las señales necesarias para comprender la realidad. (p. 26).

Es de resaltar, que en relación a las técnicas e instrumentos de recolección de la información se cuenta con la entrevista y el guion de entrevista; la recogida de la información ofrecerá ciertas ventajas, con ellas se recopilaran numerosos tipos de fundamentos en bruto, y por tanto, relativamente susceptibles de ser sometidos a sucesivas exploraciones por el mismo investigador.

REFLEXIONES FINALES

Durante el recorrido por cada una de las fases de la investigación para teorizar un modelo sobre gestión de convivencia escolar dinamizado desde una cultura de paz, constituye una oportunidad para mejorar algunos aspectos centrales del componente de calidad en el sistema de educación preescolar, básica y media colombianas. Es pertinente destacar el rol de la investigación como generadora de conocimientos que permitan responder a las exigencias educativas del presente siglo en materia de cobertura, pertinencia, calidad, permanencia, convivencia y paz.

Con respecto al rol del investigador, los docentes se plantean nuevos retos para la resolución de problemáticas desde el desarrollo de actividades investigativas en el contexto de las instituciones educativas. Aunado a lo anterior, la labor formativa impartida por el educador adquiere nuevo sentido cuando el espacio que tradicionalmente se ocupaba de la transmisión de saberes, ha cedido parte del dominio al binomio epistemológico y metodológico que se constituye en la fuente universal de generación de nuevos conocimientos.

Entre las reflexiones derivadas del presente estudio, cabe resaltar que la teorización del modelo de gestión sobre convivencia escolar dinamizado desde una cultura de paz se enfocó en comprender el fenómeno desde la perspectiva de los sujetos de investigación y sus interacciones. Además de, considerar el escenario natural de la institución educativa, con el objeto de profundizar los puntos de vista e interpretaciones del fenómeno, se consideró en relación con el contexto de la comunidad educativa.

Al adentrarse en el contexto del fenómeno de estudio se procedió a valorar las situaciones que podrían resultar en amenazas o debilidades para la factibilidad de la investigación. En este sentido, el investigador dispuso de habilidades sociales para generar un ambiente de confianza entre los miembros participantes el estudio, a través de un clima de cooperativismo, empatía y amabilidad. De igual modo, los acercamientos con el personal investigado estuvo orientado en detectar y cultivar varios informantes claves para garantizar el éxito del estudio guardando los principios éticos.

REFERENCIAS

Bautista, N. (2011). Proceso de la investigacióncualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones. [Documento en Línea]: https://www.magisterio.com.co/libro/metodologia - de - la - investigacionguia-para la-comprensión-holística-de -la - ciencia. [Consulta: 2019, Abril 12]

Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: Perspectiva y Método. Hora, S.A. ISBN: 84-85950-08-9. – Barcelona –España.

Gestión para la Convivencia Escolar Dinamizada en la Cultura de Paz

- Casassus, J. (1998). Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos. Seminario Taller Internacional de esa temática desarrollado por el IPLAC, en La Habana. [Artículo en línea]. Disponible: http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/ 1360 .pdf. [Consulta: 2019. Marzo 03]
- Eljach, S. (2011). Violencia escolar en América Latina y el Caribe Superficie y fondo: Primera parte: violencia contra y entre niños, niñas y adolescentes dentro de los establecimientos educativos. [Documento en Línea]. Disponible en: https://www.unicef.org/costarica/docs/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y Caribe.pdf. [Consulta: 2019. Junio 21]
- Guardiola, C. (2016). Políticas Curriculares para la Convivencia Escolar en el Subsistema de la Media Técnica de la Institución Nueva Esperanza de Arroyo Grande. Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Magister en Administración y Planificación Educativa. Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología. Panamá
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación [Libro en línea]. Editorial, Mc Graw Hill/ Interamericana Editores, .A. de C. V. Sexta edición. Disponible: http://www.academia.edu/.../Hernández_Sampieri_2010_Metodología_de la investigación. [Consulta: 2019, Marzo 10].
- Leal, J. (2009). La Autonomía del Sujeto Investigador y la metodología de investigación. Mérida Venezuela: Litorama.
- Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa Investigaciones Andina, vol. 17, núm. 30, abril-septiembre, 2015, pp.1148-1150 Fundación Universitaria del Área Andina Pereira, Colombia
- Congreso de Colombia. Ley de 1732 del 201. Cátedra de la Paz. Recuperado 03 de [Documento en línea]. Julio del 2019. http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1687408. [Consulta: 2019. Febrero 12].
- Congreso de Colombia.Ley de 1620 del 2013.Ley de Convivencia Escolar. [Documento en línea]. Recuperado 20 de marzo del 2019. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles28630_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf.. [Consulta: 2019. Febrero 20].
- Congreso de Colombia. Ley General de Educación o Ley 115 de Febrero 1994 [Documento en línea]. Disponible: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906 archivo pdf.pdf. [Consulta: 2019. Marzo 01].

- Rizo, M. (2009). Sociología fenomenológica y comunicología: Sociología Fenomenológica y sus aportes a la comunicación interpersonal y mediática. Revista Fronteiras – estudos midiáticos 11(1): 25-32, Rio de Janeiro
- Sánchez, C. M. (2010). La cultura para la paz en Colom bia: retos y opciones desde un perspectiva psico-jurídica. [Documento en línea]. Disponible: https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/36711/39500. [Consulta: 2019. Febrero 25].
- Szilasi, W. (1959). Introducción a la fenomenología de Husserl. Amorrortu editores. Luca 2223, Buenos Aires.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1997). "El pensamiento de Ha bermas a la luz de una metodología propuesta de acceso a la teoría", Revista Estudios Sociológicos, Vol. XV, Núm. 43, (enero - abril, 1997), Colegio de México, p. 80. [Documento en línea].Disponible en: http://www.estudiossociologicos. colmex.mx/ index.php/es /article/. [Consulta: 2019. Febrero 25].

LA ORALIDAD COMO HERRAMIENTA PARA LA FORMACIÓN DE UN INDIVIDUO

Luis Carlos López Vallejo lucalopez@gmail.com Ministerio de Educación Colombia

RESUMEN

Este artículo plantea una revisión aproximada y en desarrollo, de la posición de diferentes documentos en materia de oralidad y de esa manera lograr apreciar las diferentes posiciones de los expertos, para lo cual se plantea como objetivo describir la oralidad en la formación de un individuo. Entre los autores que orientaron la investigación se encuentran Puvuelo, et al. (2000), Arias (2017), Calsamialia (2006), Revzábal, (2006), Littelwood (1996), MEN (2002), entre otros. El paradigma de investigación fue de tipo descriptivo y con un diseño documental, donde se realizó una consulta a fuentes documentales. Entre los resultados se aprecia que se pueden llegar a distinguir hasta tres planos en el campo didáctico de la lengua oral, donde se tiene la interacción verbal en el aula, una enseñanza lingüística (de lengua materna y lengua extranjera) y el uso cognoscitivo del lenguaje oral lo cual canaliza los contenidos de las asignaturas y articula el pensamiento. Se concluye que la oralidad usa símbolos verbales como forma de comunicación, catalogando los objetos, las relaciones y los hechos en el marco de una cultura, que de igual forma la expresión oral está sujeta a factores textuales y contextuales. En este mismo orden la oralidad se sitúa en el plano de la espontaneidad e informalidad, de allí que sean entendidas como espacios para distensión y entretenimiento. Desde su vínculo con otras áreas del conocimiento representa un medio auxiliar para otras actividades cognitivas. Al contextualizar en la posición en Colombia la oralidad se caracteriza por permitir que el estudiante haga valer su condición de ser único y diferenciado, con los mismos derechos, responsabilidades y potencialidades.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 105 - 111

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Oralidad, oralidad como base de la formación, lengua, estudiantes.

ORALITY AS A TOOL FOR THE FORMATION OF AN INDIVIDUAL

ABSTRACT

This article is the result of a review of the position of different papers about orality, in order to reveal the different positions of the experts, for which it is proposed as a purpose to analyze orality as a tool in the formation of an individual. Among the authors who guided the research are Puvuelo, et al. (2000), Arias (2017), Calsamialia (2006), Revzábal, (2006), (Littelwood (1996) and MEN (2002). The research paradiam was descriptive and with a documentary design, where it was done a consultation to documentary sources of the aforementioned authors. Among the possible findings, it can be seen that up to three levels can be distinguished in the teaching field of the oral language, which includes verbal interaction in the classroom, language teaching (mother tongue and foreign language) and the cognitive use of oral language, which channels the contents of the subjects and articulates the thought. It is concluded that orality uses verbal symbols as a form of communication, cataloguing objects, relationships and facts within the framework of a culture. Similarly, oral expression is subject to textual and contextual factors. In this same order, orality is situated on the plane of spontaneity and informality, hence they are understood as spaces for relaxation and entertainment. From its link with other areas of knowledge, it represents an auxiliary means for other cognitive activities. When contextualizing, in Colombia's position, orality is characterized by allowing students to assert their status as a unique and differentiated beings, with the same rights, responsibilities and potential.

Key words:Orality, orality as the
basis of training,
language, students

L'ORALITÉ COMME OUTIL DE FORMATION D'UN INDIVIDU

RÉSUMÉ

Cet article est le résultat de la revue de la position des différents documents en matière d'oralité, afin de faire la lumière sur les différentes positions des experts, pour ce qui est d'analyser l'oralité comme un outil dans la formation d'un individu. Parmi les auteurs qui ont orienté l'enquête figurent Puyuelo, et al. (2000), Arias (2017), Calsamiglia (2006), Reyzábal, (2006), (Littelwood (1996) et MEN (2002). Le paradigme de la recherche était de type descriptif et avec un design documentaire, où une consultation a été effectuée avec des sources documentaires, des auteurs mentionnés ci-dessus, Parmi les conclusions possibles, il est apprécié qu'on peut distinguer jusqu'à trois niveaux dans le domaine didactique de la langue orale, qui comprend l'interaction verbale en classe, l'enseignement linauistique (lanque maternelle et lanque étrangère) et l'utilisation cognitive du langage oral, qui canalise le contenu des matières et articule la pensée. On en conclut que l'oralité utilise des symboles verbaux comme forme de communication, cataloquant les objets, les relations et les faits dans le cadre d'une culture. De même, l'expression orale est soumise à des facteurs textuels et contextuels. Dans le même ordre, l'oralité se situe dans le plan de la spontanéité et de l'informel, d'où qui sont comprises comme espaces de détente et de divertissement. De leur lien avec d'autres domaines de la connaissance, il représente un moyen auxiliaire pour d'autres activités cognitives. En replaçant le contexte, dans la position de la Colombie, l'oralité se caractérise par le fait de permettre aux étudiants de faire valoir leur condition d'être uniques et différenciés, avec les mêmes droits, responsabilités et potentialités.

Mots-clés: Oralité, oralité comme base de la formation, langue, étudiants

INTRODUCCIÓN

Es de conocimiento general el avance tan considerable que ha dado la lingüística en estos últimos años y la importancia que ha adquirido esta disciplina en el momento actual, no sólo por el valor específico de su contenido, sino también por el desarrollo de su metodología y por el cúmulo de relaciones interdisciplinarias en las que se ve sumida.

En tal sentido, sería lógico pensar que, sobre el aspecto didáctico de la enseñanza y aprendizaje de lenguas, en general, vertiesen casi inmediatamente todas las teorías lingüísticas tan exactas y finamente elaboradas, pero la realidad es muy distinta.

Al respecto, hay que tener presente, en primer lugar, que la enseñanza de la lengua materna, como en cualquier otra, se produce siempre un desfase entre la teoría y su aplicación. Conocida es la frecuente acusación de los gramáticos tradicionales a los estructuralistas: los estructuralistas, siempre enumeran los requisitos que debe poseer la gramática

descriptiva de una lengua dada, e indican cómo se debe escribir, pero no escriben nunca ninguna.

En segundo lugar, es necesario distinguir entre la enseñanza de una segunda lengua y la enseñanza de la lengua materna. En la comparación, la última queda tremendamente perjudicada.

Durante los años de la Segunda Guerra Mundial y los siguientes, se inicia en los Estados Unidos, por motivos estratégicos y políticos, una amplia investigación para lograr el mejor procedimiento que permita una enseñanza rápida y eficaz de segundas lenguas. Por circunstancias sociales y políticas se tuvo un gran avance a este respecto, así como la unión de pedagogos y psicólogos quienes se apoyaron mutuamente para lograr sus objetivos.

Desde la posición de Vich y Zavala (2004) se define la oralidad como:

Una práctica, una experiencia que se realiza y un evento del que se participa. Situada siempre en contextos sociales específicos, la oralidad produce un circuito comunicativo donde múltiples determinantes se disponen para constituirla. Es necesario afirmar que todos los discursos tienen significado no solo por las imágenes que contienen sino, además, por el modo en que se producen, por la circunstancia en la que se inscriben y por el público al que se dirigen (p.11).

De acuerdo a ello, se puede decir que el autor define la oralidad primero en términos contextuales al referirse al grupo, ambiente y momento histórico en el que se encuentran, lo que determina el tipo de lenguaje a utilizar y la relación de acuerdo a las necesidades del contexto; y en términos textuales, refiriéndose al tema que se maneja durante la ejecución de la misma y esto se deduce en expresiones e imágenes, y la forma explícita en la que puede hacer llegar el mensaje.

En otras palabras, desde sus propiedades lingüísticas y a partir de los elementos exteriores en las que emerge. En cuanto a lo contextual, destacan las siguientes propiedades: es espontánea, se puede rectificar pero no borrar lo que ya se ha dicho; es una comunicación inmediata en el tiempo y en el espacio, es más rápida y ágil; utiliza los códigos no verbales: la fisonomía, el vestido, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, el espacio de la situación, el paralenguaje13; hay interacción durante la emisión del texto, lo que implica que el emisor, mientras habla, ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso según esta. Por lo tanto y según Cassany (1999): "El lenguaje oral es negociable entre los interlocutores" (p. 23).

En función de lo tratado el objetivo del presente artículo es describir la oralidad en la formación de un individuo. Por lo que se resalta la importancia de este desde un aspecto fundamental como lo es la oralidad vista desde la formación del ser humano, esta representa el primer intento lingüístico de cada individuo y a medida que este se desarrolla va transformando su manera de comunicarse, aunado a ello, es interesante observar las diversas maneras en que se presenta de acuerdo al discurso, a las personas, al entorno en el

que se encuentra y el contexto histórico que lo determina por la misma dinámica de la sociedad.

ABORDAJE TEÓRICO

La oralidad desde distintas miradas

Asimilar el lenguaje desde la oralidad envuelve una serie de aspectos por demás interesantes. En este sentido, se comparte con algunos autores, como Bourdieu (2011), cuando se dice que:

Estudiar el lenguaje en este escenario implica reconocer su adaptación a lo vertiginoso de estos cambios, además de su papel como instrumento de intelección, acción y poder en las prácticas sociales, que en realidad lo son de producción de discursos en situaciones de interacción (p.11).

De acuerdo a ello, representa el primer intento gramatical de cada persona y a medida que este se desarrolla va evolucionando su manera de comunicarse y tal como lo expresa Quiles (2005): "La oralidad es la primera práctica del lenguaje con la que tenemos acercamiento y contamos para construir una interacción con el otro, sin embargo, la escuela ha reducido esa interacción a la gramática, escritura y lectura "(p.85).

En este sentido otros autores como Puyuelo, et al. (2000), expresan la oralidad desde la descripción, observándose como la habilidad de entender y disponer de símbolos de tipo verbal, como una manera de establecer alguna comunicación, otorgándole carácter de sistema organizado de símbolos que clasifica los objetos, la forma de relacionarse y los hechos dentro de una cultura determinada.

Por su parte, la oralidad para González (2011), se destaca como un tema dialógico, ya que está enfocado en la construcción de la propia voz, la cual no basta con tener y ser usada ocasionalmente, sino que es necesario que sea escuchada para que de esta manera la retroalimentación que se le realice o la interacción que a partir de ella se derive, enriquezca aún más su formación en cuanto al desarrollo de esquemas cognitivos y las relaciones no solo dentro de la educación sino también dentro de la sociedad.

De igual forma, Teberosky (2003) expresa la oralidad desde un componente fundamental para el progreso de tipo lingüístico de todo individuo:

(...)Desde pequeños se pretende contar a las personas que nos rodean historias, cuentos y relatos; atribuyéndole un valor supremo a la oralidad en el desarrollo de la lengua materna, mencionando que los niños empiezan a desarrollar el lenguaje en un entorno natural dominado por la lengua hablada informal y espontánea. Pero hace necesaria la incidencia en la idea de que el niño todavía no alfabetizado no sólo desarrolla el lenguaje a través de lo oral, puesto que es un individuo en contacto con su entorno sociocultural de la escritura y la lectura, aunque aún no las domine (p.86).

En esta misma línea, interpretando a Cassany (2003), la oralidad y la escritura representan acciones diferentes, por tanto cumplen funciones disímiles, y de acuerdo a ello la lengua oral es la esencial por su primacía, de manera que la escrita se describe como una traducción o reproducción de la primera, por eso, los procesos estructurales integrales de aprendizaje que constituyen una lengua subalterna, fundados desde esta gramática, le otorgan total valor e importancia a la lengua.

Desde esta perspectiva, se puede decir que la oralidad representa un conjunto de acciones y ejecuciones específicas que se traducen en transferencias y aceptaciones producto del medio e interacción con otras personas. Es así como la oralidad, plantea un proceso que se produce en el intercambio de realizaciones concretas determinadas, a través de la transmisión, recepción de pensamientos ofrecidos por la voz convertida en palabra. Lo que también constituye, según Victoria (2004): "La transmisión de un legado histórico o de una memoria" (p.69). Refiriéndose, este autor al momento o contexto histórico en el que se acciona la oralidad.

Por consiguiente, resulta necesario ofrecer una definición de oralidad que surge a partir de los estudios realizados desde otra mirada antropológica y sociológica. De modo que autores como Rodríguez, (2008) consideran que:

Oralidad no sólo implica cuidado en el uso de la lengua durante el proceso de intercambio comunicativo de los sujetos, sino un respeto al turno de la palabra, a la escucha activa, al cumplimiento de la entonación. las pausas, el ritmo, la intensidad, el silencio, que junto a los elementos no verbales posibiliten asimilar saberes lingüísticos, para el dominio del uso del habla. Oralidad, vista también como hecho endocultural del entorno sociocomunitario que promueve a través de las tradiciones orales que los escolares se apropien de un conjunto de saberes históricos, sociales, ideológicos, que posibiliten la conservación, apropiación de un contenido significativo propio de la cultura en la región rural donde habita (.p.27)

En torno a lo anterior, es evidente que la oralidad guarda en su haber, un cumulo de situaciones que conducen a energizar el conocimiento, confiriendo, al ser humano, dosis importantes de saberes que le conllevan a afianzar efectivamente su identidad.

La oralidad como base de la formación

El código oral en la consideración de Arias (2017), desde un punto de vista textual, se caracteriza por:

Uso más frecuente de las variedades dialectales, bajo grado de formalidad, referencia a temas más generales y propósitos subjetivos; presencia de digresiones, cambios de tema, repeticiones de datos irrelevantes; movimientos oculares y corporales, gestos; tendencia al uso de estructuras sintácticas simples; presencia de frases inacabadas; uso de muletillas, tics lingüísticos o palabras parásito; uso de onomatopeyas, frases hechas y refranes (p.137).

Desde la posición de Pérez (2014) citado en Arias (ibídem), son de la consideración que los corpus lingüísticos sobre el español coloquial se implementan en la actualidad en la escuela española. Con base en ellos, se hacen propuestas didácticas que permiten al estudiante acercarse a muestras de habla reales del español coloquial. Así, a propósito del nivel léxico-semántico de la lengua, se sugiere trabajar con diferentes tipos de locuciones, metáforas y refranes abundantes en la conversación: locuciones verbales (pagar el pato), adjetivales (de perlas), adverbiales (a la chita callando); metáforas coloquiales (ser un perro, ser un cerdo) y refranes (a buen entendedor pocas palabras). Adicionalmente, como método para ampliar el vocabulario.

Expresa igualmente Arias (2017) que: "La adecuada expresión oral está sujeta a múltiples configuraciones de los factores textuales y contextuales (...)" (p.177).

En el mismo sentido, distingue Cassany (1999), que no basta con saber que existen estos factores. Hay que experimentarlos, vivirlos e interiorizarlos con el fin de que, en una determinada puesta en escena (diálogo, socialización, debate, exposición formal, entre otras), se los pueda usar de manera tal que configuren un ambiente comunicativo respetuoso y ameno donde el conocimiento fluya y se construya acorde a las posibilidades comunicativas de los participantes. En otras palabras, adecuarse al lenguaje del estudiante es una forma de reconocerlo y respetarlo. Así es posible que en el camino ese otro vaya apropiándose de esa formalidad a la que necesariamente se le conduce o aspira.

A tal efecto, en la opinión de Calsamiglia (2006): "Hablar es desarrollar la oralidad" (p.81). De manera que, las actividades relacionadas con la oralidad se sitúan en el plano de la espontaneidad e informalidad, de allí que sean entendidas como espacios para distensión y entretenimiento.

Por consiguiente, el uso oral de la lengua como objeto de estudio se ha limitado a un tema más del aprendizaje escolar en contraste con el prestigio del uso otorgado a la lengua escrita, argumentando a este mismo autor precitado, el uso oral por ser un modo de realización primaria y universal, podría ser considerado como superior y prioritario, queda superado en cuanto a prestigio y valoración social por el uso escrito. La institución escolar recoge esta valoración,

reproduciendo actitudes y creencias sociales que llevan a extender la noción de que la lengua oral es variada y poco fiable mientras que la lengua escrita canaliza la vida social y cultural y proporciona solidez y definición a la propia lengua.

Expresa Reyzábal (2006):

Cuando al estudiante se le enseña a ampliar sus habilidades comunicativas de expresión oral, mejora sus capacidades de aprendizaje porque tiene más herramientas para adquirir, asimilar, estructurar, retener y reproducir sus saberes, ya que escribir, hablar y escuchar no sólo exige pensar, sino que es un medio para ello, pues son auxiliares para otras actividades cognitivas (p.221).

De acuerdo a ello, el manejo acertado de estas habilidades comunicativas conduce a dotar al alumno de herramientas para pensar y reflexionar, lo cual al mismo tiempo se reflejará en su aprovechamiento académico, ya que permitirá una mejor comprensión de los contenidos de sus unidades de aprendizaje. La carencia de estas habilidades comunicativas puede afectar académica y emocionalmente al estudiante, pues puede conducir al individuo a sentirse *incapaz* para aprender afectando directamente su autoestima, confianza y seguridad.

En este orden de ideas cabe destacar que la importancia de una correcta evolución en el uso del lenguaje se ve apoyada por la psicología cognitiva al exponer que la maduración individual intelectual y emocional, así como la de una comunidad, están ligadas al lenguaje. Además de servir para comunicarnos, la lengua cumple importantes funciones mentales que afectan el cómo el ser humano percibe el mundo y de que manera reflexiona sobre lo que le rodea. Se desprende de esta afirmación, según Littelwood (1996): "Que la maduración lingüística y comunicativa va interrelacionada con la maduración cognitiva" (p.19).

Por su parte, en cuanto a la importancia de la lengua como expresión oral para el aprendizaje, resulta muy interesante la teoría de Barnes (1996), al plantear que: "El papel de lo que se denomina habla interna tiene como objeto no la comunicación sino la organización del pensamiento" (p.93). De forma tal que

por medio del lenguaje se acciona el reconstruir el aprendizaje asimilado, para si mismos.

Sobre la base de las ideas expuestas, es evidente que aprender a comunicarse se convierte así en el núcleo de la educación, puesto que nos resulta casi imposible discernir entre lo que un alumno aprende y lo que es capaz de comunicar sobre lo aprendido. La comunicación eficaz es también una herramienta a la hora de aprender en grupo, con lo que él llama habla exploratoria. Hemos de distinguir pues, el habla como sistema de comunicación que ha de ser aprendido y como medio de aprendizaje. En este sentido, tomando en cuenta a Lomas (1999), es posible distinguir hasta tres planos desde la perspectiva didáctica de la lengua oral, donde se distingue : a)La interacción verbal en el aula; b)La enseñanza lingüística (de lengua materna y lengua extranjera). c)El uso cognoscitivo del lenguaje oral: canaliza los contenidos de las asignaturas y articula el pensamiento. (p.295).

De tal manera que, los estándares básicos, son una herramienta que desde el año 2002, el gobierno colombiano, ha venido impulsando, como un elemento de gran importancia para elevar el nivel de la calidad educativa en Colombia.

Es a partir de la oralidad, que al poseer el lenguaje desde un doble valor (subjetivo y social), este se constituye, según MEN, (2002) en: "Una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de seres humanos únicos y diferenciados, aunque iguales a los demás, en derechos, responsabilidades y potencialidades" (.p.23).

En este estándar se puede observar con claridad meridiana, el papel de la oralidad en Colombia, por ello es de gran importancia, esta herramienta para el impulso y desarrollo y preservación de la cultura oral en el caribe colombiano.

La oralidad está contenida en los estándares básicos de competencias del lenguaje, así que es una herramienta que nos permitirá trabajar con ellos en la producción de la malla curricular y en la malla de aprendizaje, que funja como norte en la educación del departamento del Atlántico y que los docentes con pensamiento progresista tendrán a bien implementar en sus respectivos grados, así mismo esto coadyuvara a la preservación de la cultura del caribe colombiano. Esta es una herramienta que el estado

proporciona al sector educativo como una guía para el desarrollo de sus planes de estudio, de ahí que al hacer uso de ella en la elaboración de la malla de aprendizaje hay autonomía para las instituciones educativas para adaptar dichas mallas a su contexto y necesidades, por ello se considera de suma importancia los estándares básicos de competencias del lenguaje para el desarrollo de la propuesta, puesto que se podría proponer dentro de las temáticas a desarrollar la oralidad como parte importante para rescatar la cultura del departamento del Atlántico.

ORIENTACIÓN METODOLÓGICA

El tipo de investigación es descriptiva, porque precisamente describe los acontecimientos tal y como se desarrollan en la realidad, es así como Hernández, y otros (2014), plantean que una investigación descriptiva busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis p.104 De igual forma el diseño es documental, porque tal como lo expresa Arias (2012): "Se basa en la búsqueda, recuperación, análisis, critica e interpretación de datos secundarios, es decir, aquellos obtenidos por otros investigadores en fuentes documentales impresa, audiovisuales o electrónicas" (p.27).

En este sentido se plantea de forma sistemática en la presente investigación la observación y reflexión sobre la realidad teórica y/o empírica tomando en cuenta diferentes tipos de documentos consultados de manera física u electrónica. A través de esta investigación se presenta datos informativos o se interpreta cualquier tema de la ciencia.

REFLEXIONES FINALES

Esta reflexión implica una aproximación como avance de la indagación documental en desarrollo. Para iniciarla, es relevante considerar las posiciones y la discusión entre los autores destacados anteriormente: Puyuelo, et al. (2000), Arias (2017), Calsamiglia (2006), Reyzábal, (2006), Littelwood (1996), MEN (2002), sobre el significado de la oralidad y como participa en la formación de la persona, se plantea que la oralidad puede entonces describirse como la capacidad de comprender y usar símbolos verbales como forma de comunicación, o bien se puede definir como un método ordenado de símbolos que describen los objetos, las asociaciones y los hechos en el entorno de la cultura.

Título La Oralidad como Herramienta para la Formación de un Individuo

Desde este ámbito, la oralidad vista desde el proceso de formarse del ser humano, es caracterizada por representar la supremacía de un primer intento gramatical del individuo y a medida que este evoluciona, se transforma su propia comunicación, dado a que se ponen de manifiesto diversos aspectos como el discurso, las mismas personas, el entorno en el que se halla y el contexto histórico que lo determina históricamente, por la misma dinámica de la sociedad; donde hace presencia el sentido de pertinencia e identidad.

Por consiguiente, al contextualizar en la posición en Colombia, la oralidad se caracteriza por permitir que el estudiante haga valer su condición de ser único y diferenciado, con los mismos derechos, responsabilidades y potencialidades que lo acreditan como ser auténtico.

REFERENCIAS

- Arias, D (2017). Una puesta en escena: la oralidad como performance en la vida escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica n°. 30 Julio diciembre 2017, pp. 171-186.
- Arias, F (2012). El proyecto de investigación. Editorial Episteme. 6ta Edición. Caracas. Venezuela.
- Barnes, D. (1996). De la comunicación al currículo. Visor. Madrid. España.
- Bourdieu, P. (2001). ¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos. (3ª ed.). Madrid: Akal.
- Calsamiglia, H. (2006). El estudio del discurso oral. En Enseñar lenguaje para aprender a comunicar (se) (Volumen I). Bogotá: Colección Redes. Editorial Magisterio.
- Cassany, D. (1999). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Editorial Paidós. Barcelona. España.
- Cassany, D. (2003). La cocina de la escritura. Editorial Em-púries. Barcelona, España.
- González, E. Hernández, M y Márquez, J (2013). La orali dad y la escritura en el proceso de aprendizaje Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. Contaduría y Administración Volumen 58, Issue 2, April–June 2013, Pages 261-278.

- González, K (2011). Oralidad: una mirada en el nivel prescolar. [Documento en línea]. Disponible en: htt ps://repository .javeriana.edu.co/ bitstream/hand-le/ 10554/ 6694/ tesis166.pdf? sequence=1&is Allo wed=y. [Consultado, 12/03/2019].
- Hernández. R, Fernández. C y Baptista, L (2014). Metodología de la investigación. MaGraw Hill. México.
- Littlewood, L. (1996). La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo. University Press. Cambridge. Londres.
- Lomas, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Barcelona. Paidós.
- Ministerio Educación Colombia (2002). Lineamientos curriculares en ciencias sociales. Editores gráficos de Colombia LTDA. Bogotá. Colombia.
- Puyuelo, M; Rondal, J; Wiig, E. (2000). Evaluación del lenguaje. Ed. Mansson. Barcelona.
- Quiles, M. (2005). El discurso oral en las aulas de educación primaria. [Documento en línea]. Disponible en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codiqo=1369968. [Consultado, 12/02/2019].
- Reyzábal, M.V. (2006). La comunicación oral y su didáctica. 6a. ed.432 páginas, Madrid: La Muralla.
- Rodríguez, M. (2014). Fundamentos teóricos acerca de la oralidad. Un acercamiento necesario. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/images/Fundamentos_teoricos_acerca_de_la_oralidad02.pdf [Consultado, 10/02/2019].
- Teberosky, A. (2003). Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura. Editorial Gedisa. Barcelona. España.
- Ugas, G (2011). Articulación entre el método, la metodología y la epistemología. Universidad de los Andes, Venezuela.
- Vich, V. y Zavala, V. (2004). Oralidad y poder. Herramientas metodológicas. Lima: Norma. Lima. Perú.

EL PROCESO LECTOR: COMPRENSIÓN CONSTRUCTIVA EN EL ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN BÁSICA

Ivany Palma ivanypalma@gmail.com Universidad del Atlántico

RESUMEN

Para ser un buen lector se debe considerar la comprensión lectora, es decir, de qué manera el estudiante de educación básica percibe el texto en una forma determinada, logrando comprender el sentido conceptual de la idea que ha leído. El objetivo del presente artículo es describir el proceso lector necesario en el estudiante de Educación Básica. Entre los autores que orientaron la investigación se encuentran Naranjo y Velázquez (2012), Morles (1994), Larrañaga y Yuberos (2015), Salazar y Ponce (1999), Del valle (2012), así como Hoyos y Gallegos (2017). El paradigma de investigación es cualitativo, el tipo de investigación es descriptivo y de análisis documental, con un método de interpretación basado en la hermenéutica de la información obtenida a través de la literatura especializada de los autores seleccionados, previamente mencionados. Entre los hallazgos primarios, se puede destacar que el proceso lector se basa en una motivación que se traduce en un comportamiento espontáneo, donde se sique un modelo ascendente, descendente e interactivo. Iqualmente, se dan cinco pasos en el proceso lector que son: el reconocimiento o recordatorio de detalles que permiten identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto; reconocimiento o recordatorio de la clave semántica, permitiendo localización, identificación o producción de la memoria, una formulación explícita o la clave semántica; reconocimiento o identificación de secuencia, permitiendo recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente: reconocimiento o recordatorio de descripciones para identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente, así como el reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto para identificar acciones por medio de ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente. A manera de reflexión, de seguir con riqurosidad estos pasos, es posible optimizar el desarrollo del proceso lector en los estudiantes de Educación Básica.

THE READING PROCESS: CONSTRUCTIVE COMPREHENSION IN THE STUDENT OF BASIC EDUCATION ABSTRACT

In order to be a good reader, it must considered the reading comprehension, that is, the way in which the student of basic education perceives the text in a certain form, achieving an understanding of the conceptual meaning of the idea that has been read. The aim of this article is to describe the necessary reading process in the student of Basic Education. Among the authors quiding the research are Naranjo y Velázquez (2012), Morles (1994), Larrañaga y Yuberos (2015), Salazar y Ponce (1999), Del valle (2012), as well as Hoyos y Gallegos (2017). The research paradigm is qualitative, the type of research is descriptive and documentary analysis, with a method of interpretation based on the hermeneutics of the information obtained through the specialized literature of the selected authors, previously mentioned. Among the primary findings, it can be emphasized that the reading process is based on a motivation that translates into spontaneous behavior, where an ascending, descending and interactive model is followed. Likewise, five steps are taken in the reading process: recognition or reminder of details that allow identifying or remembering main characters, time, place, scenario or incident that describes the text; recognition or reminder of the semantic key, allowing location, identification or production of memory, an explicit formulation or semantic key; sequence recognition or identification, allowing to remember the order of incidents or explicitly expressed actions; recognition or reminder of descriptions to identify some similarities or differences that the author explicitly describes, as well as the recognition or reminder of the cause-effect relationship to identify actions through certain incidents, events or actions of the characters explicitly expressed. By way of reflection, if these steps are followed rigorously, it is possible to optimize the development of the reading process in the students of Basic Education.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 112 - 120

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave: Comprensión lectora, Proceso constructivo, Estudiante de Educación Básica.

Key words:
Reading
comprehension,
Constructive process,
Student of Basic
Education.

LE PROCESSUS DE LECTURE: COMPRÉHENSION CONSTRUCTIVE DE L'ÉTUDIANT EN ÉDUCATION DE BASE

RÉSUMÉ

Pour être un bon lecteur, il faut tenir compte de la compréhension de la lecture, c'està-dire, de quelle manière l'étudiant de l'éducation de base perçoit le texte d'une certaine manière, parvenant à comprendre le sens conceptuel de l'idée qu'il a lue. L'objet du présent article est décrire le processus de lecture nécessaire chez l'élève de l'éducation de base. Parmi les auteurs de l'enquête figurent Naranjo et Velázquez (2012), Morles (1994), Larrañaga et Yuberos (2015), Salazar et Ponce (1999), Del valle (2012), ainsi que Hoyos et Gallegos (2017). Le paradigme de recherche est qualitatif, le type de recherche est descriptif et d'analyse documentaire, avec une méthode d'interprétation basée sur l'herméneutique des informations obtenues par la littérature spécialisée des auteurs sélectionnés, ci-dessus mentionnés. Parmi les découvertes primaires, on peut souligner que le processus lecteur est basé sur une motivation qui se traduit par un comportement spontané, où on suit un modèle ascendant, descendant et interactif. De même, le processus de lecture comporte cinq étapes : la reconnaissance ou le rappel de détails qui permettent d'identifier ou de se souvenir des personnages principaux , de l'heure , du lieu , du décor ou de l'incident que le texte décrit; reconnaissance ou rappel de la clé sémantique , permettant la localisation, l'identification ou la production de mémoire, une formulation explicite ou la clé sémantique ; reconnaissance ou identification de séquence, permettant de se souvenir de l'ordre des incidents ou des actions explicitement exprimées; la reconnaissance ou le rappel des descriptions pour identifier certaines similitudes ou différences que l'auteur décrit explicitement, ainsi que la reconnaissance ou le rappel de la relation de cause à effet pour identifier les actions à travers certains incidents, événements ou actions des personnages explicitement exprimés. À titre de réflexion, en suivant rigoureusement ces étapes, il est possible d'optimiser le développement du processus de lecture chez les élèves de l'éducation de base.

Mots-clés: Compréhension de la lecture, Processus constructif, Étudiant de l'éducation de

INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso de construcción de significados en los que el ser humano codifica y decodifica una información. La manera en que se comprende varía de un sujeto a otro; se trata de un proceso en el que el individuo desarrolla cada una de sus destrezas mentales o cognitivas dentro de las cuales juega un papel preponderante la anticipación que puede hacer el lector de lo que se dirá; los conocimientos previos que afloran ante cualquier situación de comunicación en la que existe intercambios simbólicos y los conocimientos previos de cada sujeto inmerso en la situación de comunicación auténtica.

El desarrollo del ser humano a través de la educación le permite ampliar su potencial creativo, su capacidad para conocer, sus habilidades para hacer, su reflexividad ante el actuar y desarrollo de ser, determinando de esta forma su adaptación al medio donde convive con otros seres humanos en sociedad.

La enseñanza de la lectura y su comprensión exponen ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudios por ser la base para el estudio de otras áreas del conocimiento, tomando en cuenta la educación básica. Por tanto, dichos procesos merecen especial atención dentro de la actividad escolar y también en la sociedad. La comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. Su enseñanza coadvuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante que se encuentra en un nivel de la escuela básica, especialmente en el campo de las lenguas extranjeras donde no solo facilita el acceso al conocimiento científicocultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje de la lengua meta. En consecuencia, el objetivo del presente artículo es describir el proceso lector necesario en el estudiante de Educación Básica, a efectos de organizar estrategias lectoras que desarrollen la eficiencia de este proceso.

REVISIÓN DE LA LITERATURA ESPECIALIZADA

La compresión lectora

La comprensión lectora puede definirse de acuerdo con Suarez, Moreno y Godoy (2010,p.16), como el entendimiento del significado de un texto y de la intencionalidad del autor al escribirlo por parte de quien lo lee. Existen diversos tipos de comprensión lectora, que varían según la maduración y edad del lector, y las diversas estrategias y recursos que pone en marcha a la hora de enfrentarse a un texto. De esta manera, se puede hablar de comprensión literal, comprensión interpretativa, comprensión evaluativa y comprensión apreciativa, siendo la primera la más elemental y la última la que correspondería a un lector adulto y experto.

Di Fabio (2015), quien define comprensión lectora como: "El conjunto de actividades cuyo fin es la elaboración de significado; así mismo la autora argumenta, que comprender un texto es construir relaciones semánticas ya que éste es la unidad natural de la comunicación verbal humana (p.124). En este caso, la autora presenta su postura en cuanto a que el proceso lector representa un acto de significaciones semánticas como centro único de la comunicación.

Para complementar, Di Fabio (Ob. cit., p.124), establece que se distinguen dos niveles de comprensión lectora: 1) la comprensión de las proposiciones del texto y 2) la integración de la información que éste suministra. En este sentido, estos dos niveles de la comprensión lectora son fundamentales en el acto lector.

Porsuparte, según Escudero (2010, p.26), la comprensión textual de la información, se obtiene a través de procesos cognitivos que involucran actividades como la decodificación de la palabra, el manejo del léxico, el aspecto sintáctico y las inferencias que conectan ese conocimiento previo con la nueva información implicando resumir, preguntar, argumentar o responder cualquier interrogante establecida.

En cuanto al tema en cuestión, Pérez (2005,p.125), indica que la comprensión lectora es considerada como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter general. Este cambio en la concepción de la comprensión lectora debe atribuirse a los avances que, en los últimos años, ha experimentado el estudio de las destrezas

cognitivas. Así pues, el mismo autor sostiene que el conocimiento se almacena en estructuras de conocimiento, y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento.

Por su parte, Ramos (2013, p.58), sostiene que la comprensión e interpretación lectora. se concibe como un proceso constructivo, en el cual el lector, utiliza las claves proporcionadas por el texto, los conocimientos propios y las experiencias previas, para inferir el significado que el texto pretende comunicar, producto de la interacción que se produce entre el lector y el texto a partir del acto de leer. Agrega, además, que durante este proceso constructivo y de interacción entre el texto y el lector, cada individuo construye el significado, lo comprende e interpreta, de acuerdo con sus pensamientos y al conjunto de sus experiencias, razón por la cual cada uno lee a su propio ritmo, de acuerdo a su realidad interior, permitiéndole reelaborar el texto para crear el propio, e implicando así un proceso de comprensión lectora. Así mismo agrega desde esta perspectiva, que la comprensión e interpretación lectora. se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas conocimientos propios o experiencias previas para inferir el significado que éste pretende comunicar.

Desde el punto de vista de Suarez, et al (2010.p.18), buenos lectores leen o perciben el texto de una manera determinada y son más eficaces al mover los ojos delante de un papel escrito. Leen habitualmente en silencio, aunque también pueden oralizar, si es necesario. No cometen los errores típicos: movimiento de los labios en la lectura silenciosa, regresiones, repeticiones, etc. Hacen fijaciones rápidas, amplias y selectivas. Se fijan, en suma, en unidades superiores del texto: frases, palabras, etc., y no letra a letra. Además, el lector competente no lee siempre de la misma forma, sino que se adapta a cada situación v utiliza varias microhabilidades de lectura: el vistazo, la anticipación, la lectura entre líneas, etc.

El lector experto controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura. En definitiva, comprende el texto con más profundidad, identificando la relevancia relativa de cada información, integrándola en estructuras textuales y jerárquicas, distinguiendo entre lo que es importante para el autor y lo que lo es para él mismo.

Hasta hace relativamente poco tiempo, el interés de los investigadores por la actividad lecto-escritora se había centrado en el producto, esto es, en los resultados que se obtenían: pero en el siglo pasado, a partir de los años setenta, un grupo de psicólogos, pedagogos y maestros norteamericanos se interesó por las microhabilidades. Utilizando diversas técnicas de observación y de recogida de información, como la grabación en vídeo, la recogida de borradores, la verbalización en voz alta del pensamiento, la entrevista o la encuesta, empezaron a estudiar el comportamiento de los lectores mientras leían y escribían. Los resultados de la investigación fueron espectaculares. Los lectores más competentes, los que obtenían buenas calificaciones en las pruebas estandarizadas, parecía que utilizaban unas estrategias que eran desconocidas por los aprendices, los que tenían dificultades de expresión y sacaban malas puntuaciones en las mismas pruebas.

En consecuencia, las técnicas interactivas, donde los estudiantes puedan revisar sus interlocuciones lectoras, apoyan el proceso de comprensión lectora satisfactorio y eficiente en los escolares de educación básica, ya que esta es una habilidad que debe desarrollarse en esta etapa de la vida escolar.

El proceso lector

Hoy día no se entiende el proceso lector sin la comprensión. De hecho, se tiende a hablar de lectura eficaz como aquella que combina la velocidad y la exactitud adecuadas, pero también la comprensión lectora.

De acuerdo a Naranjo y Velázquez (2012): "Existe para en la comunidad científica del área lingüística la tendencia de asumir uno de los modelos de cómo ocurre el proceso lector" (p.107). Estos modelos, denominados por algunos especialistas enfoques del estudio de la lectura, independientemente de las divergentes taxonomías, las clasifican en tres grupos fundamentales:

• Los que explican el proceso como la ejecución de un conjunto de pasos que se inician con la percepción de los estímulos visuales que aparecen sobre la página y que culmina con la reconstrucción en la mente del lector, del significado que el autor del texto pretende transmitir. (Modelos ascendentes).

- Los que lo explican como una serie de pasos que se inician con la formulación de la hipótesis que realiza el lector sobre el significado del texto y que luego, va confirmando o rechazando como resultado de las inspecciones sucesivas hechas a la información aportada en el texto. (Modelos descendentes).
- Los que asumen una posición ecléctica, al plantear que el proceso de lectura se cumple mediante la interacción analítica y dinámica de la información que posee el lector sobre el lenguaje y el contenido del texto, con la información aportada por el mismo. (Modelos interactivos).

Morles (1994) dilucida que la manera como se lleva a cabo ese procesamiento durante la lectura es explicada por técnicos, investigadores y profesores de muy diversas maneras. Estas elucidaciones han traído como resultado una amplia gama de enfoques. El proceso lector se da en este caso como una serie de pasos que se inician con la formulación de la conjetura que realiza el lector sobre la significación del texto... (p.12), y que luego va confirmando o rechazando, como resultado de las inspecciones sucesivas hechas a la información aportada en el texto. (Modelos descendentes).

En este orden de ideas Naranjo y Velázquez (2012.p.107), exponen que el proceso de lectura dirigido a la comprensión debe considerar entre otros los siguientes elementos: a) Reconocimiento o recordatorio de detalles: identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto. b) Reconocimiento o recordatorio de la clave semántica: localización, identificación o producción de la memoria una formulación explícita o la clave semántica. c) Reconocimiento o identificación de secuencia: recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente. d) Reconocimiento o recordatorio de descripciones: identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente. e) Reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto: identificar acciones por ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente.

El hábito lector no es algo innato propiamente del ser humano, ni algo que se consiga de la noche a la mañana; es un proceso donde intervienen varios factores, así como también de muchos actores. Larrañaga y Yuberos, (2015.p.725), hablan de un proceso voluntario y

no obligatorio trabajado en las instituciones de educación obligatoria, pero que debe trascender a instancias superiores, ya que este comportamiento es lo que genera el hábito lector.

Por su parte, Salazar (2006), expone que el hábito lector alude que este es un comportamiento estructurado — no espontaneo, que generado por motivaciones personales se va a realizar de forma frecuente generando satisfacción, placer y entretenimiento (p.18). Lo anterior guarda relación con la definición de hábito actos de razón, que este mismo autor ha efectuado.

El comportamiento lector involucra tres dimensiones la afectiva, la cognitiva y la práctica donde cada una de ellas dictamina o responde a ciertos interrogantes: ¿el qué?, ¿por qué?, ¿dónde?, ¿cómo? Y ¿cuándo? Salazar y Salazar y Ponce (1999.p.5), hablando del hábito lector enumeran los factores a tener en cuenta cuando se desea medir este, preferencias, frecuencias, experiencias, disponibilidad entre otras.

En la consideración de Del valle (2012 p.11), destaca entre los factores que más inciden para determinar el hábito lector es la frecuencia, ya que la cantidad de veces que una persona dedique para dicho fin, lo llevara a garantizar una relación estrecha y gratificante y acercarlo cada día más a la lectura de forma voluntaria y espontánea.

En la opinión de Elosúa, García, Gómez y López (2012.p.220), expone que existen dos requisitos básicos para el desarrollo de la comprensión lectora:

- 1. Adquirir y dominar las habilidades de reconocimiento y decodificación de las palabras.
- 2. Adquirir habilidades de búsqueda y construcción de significados, utilizándolas estratégicamente bajo control cognitivo.

En este orden de ideas Hoyos y Gallegos (2017.p.27), exponen que los procesos psicológicos básicos (percepción, atención, memoria) que son la base de la comprensión lectora, pues hacen posible clarificar el significado de lo escrito y construir una representación concordante con la información, cumplen una función vital en el desarrollo de las habilidades de rastreo y análisis de la información, en tanto posibilitan la búsqueda, localización y procesamiento de los datos, la representación de significados, la activación de conocimientos previos, el análisis,

la síntesis, la lectura de símbolos, el florecimiento de la imaginación, la creación y la reflexión, entre otros.

Sin duda alguna, que estos procesos psicológicos básicos, así como el desarrollo de las micohabilidades cognitivas de reconocimiento de significados ante la decodificación de palabras son elementos que consolidan la comprensión lectora en la Educación Básica. En este sentido, las estrategias del docente cuya praxis pedagógica incide en esta etapa educativa debe direccionar esfuerzos mayores que desarrollen esta competencia comunicativa para la vida en el ser humano, como lo es un excelente acto lector.

METÓDICA DE LA INVESTIGACIÓN

Para desarrollar este artículo, se considera como metódica la interpretación varias posturas de autores destacas en materia de comprensión lectora en la etapa de Educación Básica. Es así como se efectúa un análisis e interpretan los mismos, estando en presencia de la hermeneusis como método indagatorio, dese una postura cualitativa en el tratamiento de las opiniones de los datos teóricos expuestos por autores tales como: Naranjo y Velázquez (2012), Morles (1994), Larrañaga y Yuberos (2015), Salazar y Ponce (1999), Del valle (2012), Del valle (2012), y Hoyos y Gallegos (2017), como los principales teóricos escogidos como informantes.

En este sentido, Palella y Martins (2010) consideran que este método e análisis interpretativo, educe: "Como la recopilación de información en diversas fuentes. Indaga sobre un tema en documentos-escritos u orales, uno de los ejemplos más típicos de esta investigación son las obras de historia (p.90). En efecto, la metódica permitió generar el aporte que a continuación se expresa en las reflexiones finales del presente artículo, que no es más que la síntesis de la postura de los precitados autores entono a la comprensión lectora y su desarrollo.

De igual forma, se asume como se comentó con anterioridad un proceso hermenéutico, que según El método de investigación es la hermenéutica porque se interpreta los textos logrados en los documentos consultados. Según Martínez (2006): "La hermenéutica es el arte reconocido en los procesos de investigación cualitativa cuyo basamento se encuentra en el paradigma interpretativo. Destaca su versatilidad de interpretar y comprender la realidad en sus diversas manifestaciones". (p.3). Se

Título El Proceso Lector: Comprensión Constructiva en el Estudiante de Educación Básica

puede decir que la hermenéutica es un proceso y como todo proceso viene dado por partes, donde primero se explica, luego se interpreta y posteriormente se comprende. En este orden, la postura asumida ha sido interpretar a los autores expertos en comprensión lectora.

APROXIMACIÓN A LOS HALLAZGOS

A los efectos de presentar el proceso de aplicación de la metódica explicada anteriormente, sobre la literatura especializada en comprensión lectora para los escolares de Educación Básica, a continuación, se presenta el Cuadro N° 1 Interpretación de las posturas teóricas de los autores seleccionados.

Cuadro N° 1 Interpretación de las posturas teóricas de los autores seleccionados

AUTOR	Postura Epistémica sobre Comprensión lectora	Interpretación general
Naranjo y Velázquez(2012)	Plantean que se logra un mode- lo planteado en tres tipos tales como el que los que explican el proceso como los Modelos ascendentes, Modelos descen- dentes y Modelos interactivos	En el proceso de interpretación de las incidencias extraídas en los autores escogidos como informantes teóricos fundamentales en comprensión lectora, es posible argumentar que existen modelos tradicionales y modelos interactivos en la activación de los procesos cognitivos para la madurez de las psicofunciones básicas del proceso lector. Estas psicofunciones se desarrollan de forma progresiva desde la infancia.
Morles (1994)	Dilucida que el proceso lector se da en este caso como una serie de pasos que se inician con la formulación de la conjetura que realiza el lector sobre la significación del texto, y que luego va confirmando o rechazando, como resultado de las inspecciones sucesivas hechas a la información aportada en el texto.	

Fuente: Elaborado por la autora (2019)

Título El Proceso Lector: Comprensión Constructiva en el Estudiante de Educación Básica

Cuadro N° 1 Interpretación de las Posturas Teóricas de los Seleccionados

de los Seleccionados	INITEDDDETACIÓN
	INTERPRETACIÓN GENERAL
COM REMOION ELECTORA	CLITETIAL
a) Reconocimiento o recordatorio de detalles: identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto. b) Reconocimiento o recordatorio de la clave semántica: localización, identificación o producción de la memoria una formulación explícita o la clave semántica. c) Reconocimiento o identificación de secuencia: recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente. d) Reconocimiento o recordatorio de descripciones: identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente. e) Reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto: identificar acciones por ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente.	Es así como el infante cuando se promueve a la Educación Básica puede haber desarrollado las competencias propias de la edad para efectuar el salto cuántico que requiere su proceso comunicativo e iniciar un primer nivel de la básica. Para continuar en la madurez cognitiva, el educando debe iniciarse en los procesos destacados en este cuadro por Naranjo y Velázquez (2012), ya que son fundamentales para instalar y generalizar la competencia lectora interpretativa eficaz para el acto comunicativo del escolar. Es fundamental la motivación e interés del educando por encontrar en la lectura recreación, juego y un escenario para adquirir información de importancia para su vida escolar y
El proceso es voluntario y no obligatorio trabajado en las ins- tituciones de educación obliga- toria, pero que debe trascender a instancias superiores, ya que este comportamiento es lo que genera el hábito lector.	personal. La instalación del acto lector y por consecuencia comprensión de la misma, depende de la frecuencia y disposición que tenga el lector y sus acompañantes del proceso (docentes y familia).
Los factores a tener en cuenta cuando se desea medir la com- prensión lectora, preferencias, frecuencias, experiencias, dispo- nibilidad.	Estos momentos de lectura deben ser escenarios divertidos, deslastrados de traumatismos impositivos del adulto, que es en la mayoría de los casos res- ponsable de esto.
Destaca entre los factores que más inciden para determinar el hábito lector es la frecuencia, ya que la cantidad de veces que una persona dedique para dicho fin, lo llevara a garantizar una relación estrecha y gratificante y acercarlo cada día más a la lectura de forma voluntaria y espontánea.	En definitiva, el proceso lector que implica decodificación, significado y comprensión ha de ser divertido, voluntario, e interpretativo (ya que involucra los procesos cognitivos de alto nivel).
	torio de detalles: identificar o recordar personajes principales, hora, lugar, escenario o incidente que describe el texto. b) Reconocimiento o recordatorio de la clave semántica: localización, identificación o producción de la memoria una formulación explícita o la clave semántica. c) Reconocimiento o identificación de secuencia: recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente. d) Reconocimiento o recordatorio de descripciones: identificar algunas similitudes o diferencias que describe el autor explícitamente. e) Reconocimiento o recordatorio de la relación causa-efecto: identificar acciones por ciertos incidentes, eventos o acciones de los personajes expresados explícitamente. El proceso es voluntario y no obligatorio trabajado en las instituciones de educación obligatoria, pero que debe trascender a instancias superiores, ya que este comportamiento es lo que genera el hábito lector. Los factores a tener en cuenta cuando se desea medir la comprensión lectora, preferencias, frecuencias, experiencias, disponibilidad. Destaca entre los factores que más inciden para determinar el hábito lector es la frecuencia, ya que la cantidad de veces que una persona dedique para dicho fin, lo llevara a garantizar una relación estrecha y gratificante y acercarlo cada día más a la lectura de forma voluntaria y

Fuente Elaborado por la autora (2019)

Título

El Proceso Lector: Comprensión Constructiva en el Estudiante de Educación Básica

Cont. del Cuadro N° 1 Interpretación de las Posturas Teóricas de los Seleccionados

Plantean que los procesos psicológicos básicos (percepción, atención, memoria) son la base de la comprensión lectora, pues hacen posible clarificar el significado de lo escrito y construir una representación concordante con la información, cumplen una función vital en el desarrollo de las habilidades de rastreo y análisis de la información

Fuente: Elaborado por la autora (2019)

REFLEXIONES FINALES

En función del objetivo describir el proceso lector y comprensión lectora necesario en el estudiante de Educación Básica, se plantea que principalmente, el acto lector es un deseo voluntario del estudiante que se mueve por motivación, pero en la práctica se destaca que están implícitos cinco pasos determinantes.

En consecuencia, estos pasos deberían ser:

- El reconocimiento de detalles que permiten identificar personajes principales, hora, lugar, escenario que describe el texto.
- Reconocimiento de la clave semántica...
- Desarrollo de la revisualización de los códigos semánticos.
- Reconocimiento o identificación de secuencia, permitiendo recordar el orden de los incidentes o acciones expresadas explícitamente.
- Reconocimiento de descripciones, para identificar algunas similitudes.
- Reconocimiento de la relación causa-efecto, para identificar acciones de los personajes expresados explícitamente.

Igualmente, es de importancia considerar los elementos psicológicos en materia cognitiva que intervienen en el proceso de comprensión lectora, percepción, atención y memoria. Estos procesos cognitivos de alto nivel están involucrados en el acto de aprendizaje desde el nacimiento del ser humano, ante lo cual

han de ser activados desde la crianza en el hogar como un hábito. Esto cumpliría con la concepción de la integración familia-escuelacomunidad, descentando que es la escuela la responsable única del desarrollo de los procesos cognitivos en el escolar.

REFERENCIAS

- Elosúa, M. R, García Madruga, J. A., Gómez-Veiga, I. y López-Escribano, C. (2012). Habilidades lectoras y rendimiento académico en 3º y 6º de Primaria: aspectos evolutivos y educativos. Revista de Psicología, 33 (02), 207-218.
- Cassany, D (2006). TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea. el día. Disponible en https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf [Consultado, 12 de marzo de 2019].
- Del valle, María Jose (2012). Variables que inciden en la adquisición de hábitos de lectura de los estudiantes. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/habitos-lectura.pdf [Consultado, 28 de Enero de 2016].
- Di Fabio, H. (2008). El test Cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario. RLA Revista de lingüística teórica aplicada, 46(1), 121-137. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/pdf/rla/v46n1/art07.pdf [Consultado,18 de mayo de 2016].
- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segunda lengua. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 7 (4), 1-32

- Heidegger, M. (2001). Carta sobre el humanismo. Alianza Editorial. Madrid. España.
- Hernández, R, Fernández. C, Baptista, L (2014) Metodo logía de la investigación, Mac Graw Hill. México.
- Hoyos, A.y Gallegos, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niñosy niñas de la básica primaria.[Documento en línea].Disponible en: https://www.redalyc.org/html/1942/194252398003/. [Consulado,12 de marzo de 2019].
- Larrañaga, Elisa Yubero, Santiago (2015). Lectura y uni versidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios. Y. [Documento en línea]. Disponible en http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2015/nov/03.pdf [Consultado el 24 de enero de 2016].
- Martínez, J. (2006). Hermeútica Bíblica. Colombia: Editorial Clie
- Naranjo, E. Velázquez, K (2012) La comprensión lectora desde una concepción didáctico cognitiva. . [Documento en línea]. Disponible en: file:///C:/Users /Hugo %20Quintero/Desktop/ ARTICULO%20DE%20IVAN Y/ Dialnet LaComprensionLectoraDesdeUnaConcepcion Didacticocog 4228654.pdf [Consultado, 10 de marzo de 2019].
- Palella, S y Martins, F (2010). La investigación cuantitativa. PANAPO. Caracas. Venezuela.
- Pérez, M. J.(2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. Revista de Educación, Número extraordinario, 121 - 138. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.revistaeducacion. mec.es/re2005/re2005_ 10.pd. [Consultado, 10 de marzo de 2019].
- Ramos, Z. (2013). La Comprensión Lectora como una Herramienta Básica en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Universidad Nacional de Colombia. Colombia.
- Salazar, S. (2006) Claves para pensar la formación del hábito lector. [Documento en línea]. Disponible en: https: //core.ac.uk/download /files/418/11880758.pdf [Con sultado,3 de Octubre de 2015].
- Salazar, S. y Ponte, D. (1999). Hábitos de Lectura. [Documento en línea]. Disponible en:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/283517.pdf. [Consultado el 19 de Marzo de 2019].
- Suarez, A. Moreno, J y Godoy, MJ (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. Revista de la Red de Universidades Lectoras. Álabe. España.

VINCULACIÓN ENTRE FAMILIA Y EDUCACIÓN INICIAL: INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA ESPERANZA MUNICIPIO TURBACO DE COLOMBIA

Luz Mary Maza Torres luzmima@yahoo.es Institución Educativa Nueva Esperanza Municipio Turbaco Colombia

RESUMEN

Fortalecer la educación es una preocupación de muchos países y Colombia no es la excepción, esto ha generado discusiones académicas y discursos investigativos, desde la vinculación entre la familia y la educación inicial, lo cual tiene sus bases en los aportes que cada arupo hace en los ambientes escolares. Este artículo tiene como propósito interpretar la realidad de los niños y niñas en edad preescolar de la integración de la familia y la escuela para fortalecer los procesos pedagógicos como realidad social. El proceso de indagación conducirá a realizar una revisión de literatura especializada, en el escenario científico académico sobre el papel de la familia, los docentes y la institución educativa en el asunto del acompañamiento académico. Se sustentara en la teoría humanista con su principal exponente Maslow (1943), quien establece la relación entre la importancia axiológica en el desarrollo del niño formulando una jerarquía de las necesidades humanas, indicando que cuando las necesidades básicas se ven satisfechas los seres humanos van desarrollando necesidades y deseos más altos. Se indagará bajo la visión epistemológica y ontológica del fenómeno desde el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo desde el método fenomenológico hermenéutico, enmarcada en, Husserl (1970), desde su lineamiento metódico; el escenario del estudio será en la Institución Educativa Nueva Esperanza ubicada en el Municipio Turbaco de Colombia. Los actores sociales docentes y padres de familia que laboran en este contexto, proporcionarán la información y se recogerá a través de entrevistas a profundidad. lo cual conducirá a la categorización v estructuración de la investigación, luego se continuara con la contrastación de diversas fuentes para finalmente teorizar.

LINKAGE BETWEEN FAMILY AND INITIAL EDUCATION: NUEVA ESPERANZA EDUCATIONAL INSTITUTION TURBACO, A MUNICIPALITY COLOMBIA

ABSTRACT

Strengthening education is a concern for many countries, and Colombia is no exception. This has generated academic discussions and research discourse regarding the linkage between family and primary education, which has its basis in the contributions of each group in school settings. The purpose of this article is to interpret the reality of preschool children in the integration of family and school in order to strengthen the pedagogical processes as a social reality. The inquiry procedure will help realize a theoretical vision in the academic and scientific scenery about the role of family, teachers, and educational institutions on the subject of academic monitoring. It will be sustained on Maslow's humanistic theory (1943), which establishes the relationship between the axiological importance in a child's development by establishing a hierarchy of human necessities and stating that, when basic necessities are met, human beings develop higher needs and desires. An epistemological and ontological vision of the phenomenon will be followed from an interpretative paradiam, with a qualitative approach from the hermeneutic phenomenological method, framed by Husserl (1970), in his methodical quidelines. The study scenario will be Turbaco, a municipality in Colombia, Nueva Esperanza Educational Institution. The social actors will be teachers and parents that work in this context. Information will be gathered by means of profound interviews, which will lead into the categorization and structuralization of the research. Afterwards, a contrast between several sources will be made and, finally, theorizing.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 121 - 129

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Educación preescolar colombiana, Educación Inicial, familia, sociedad.

Key words:Colombian preschool
education, primary
education, family,

society.

LE LIEN ENTRE LA FAMILLE ET L'ÉDUCATION INITIALE: ÉTABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT NUEVA ESPERANZA TURBACO UNE MUNICIPALITÉ AU COLOMBIE

RÉSUMÉ

Renforcer l'éducation est une préoccupation de nombreux pays, et la Colombie n'est pas une exception. Ceci a généré des discussions académiques et discourses d'investigation depuis le lien entre la famille et l'éducation initiale, qui a ses bases en les contributions que chaque groupe fait lorsque des environnements scolaires. Le but de cet article est interpréter la réalité des enfants d'âge préscolaire de la famille et l'école pour renforcer les processus pédagogiques en tant que la réalité sociale. Le processus d'enquête conduirá à la réalisation d'une révision théorique dans le paysage scientifique et académique sur le rôle de la famille, les enseignantes et les institutions éducatives dans l'affaire d'accompagnement académique. Ce será soutenu sur la théorie humaniste de Maslow (1943), qui établit la relation entre l'importance axiologique dans le développement des enfants en présentant une hiérarchie des besoins humaines. Ceci indique aussi que, quand les besoins fondamentaux sont satisfaits, les êtres humaines développent besoins et désirs plus hauts. On va enquêter sous la vision épistémologique et ontologique du phénomène depuis le paradigme interprétatif, avec une approche aualitative en suivant le méthode phénoménologique herméneutique encadré par Husserl (1970) dans ses directives méthodiques. Le scénario sera Turbaco, une municipalité au Colombie, Établissement d'enseignement Nueva Esperanza. Les acteurs sociaux seront enseignants et parents qui travaillent dans ce contexte. L'information sera recueilli grâce à des entretiens profonds, qui conduirá a la catégorisation et la structuration de la recherche. Après, on va continuer avec la contrastée de plusieurs sources et, finalement, théoriser. Mots-clés: Éducation préscolaire colombienne, éducation initiale, famille, société

INTRODUCCIÓN

Se entiende la labor educativa como el resultado de muchos factores que confluyen en ella, entre los cuales se pueden mencionar las políticas públicas, los ambientes de aprendizaje, la labor docente y la familia; a este último se le atribuye particularmente gran relevancia en los primeros años de vida debido a que es el núcleo en el que se desenvuelve el niño y que está marcado hoy día por la enajenación, falta de compromiso o apatía en la participación en las actividades escolares de los niños, determinando muchas veces en él, su interés en estos ambientes. De manera que, es en el núcleo familiar el lugar donde se proporcionan y fortalecen las bases para los pilares básicos de la educación, desde las dimensiones de aprender a ser y aprender a convivir, pilares que en los primeros años son fortalecidos por el acompañamiento familiar, que invita al niño a explorar en compañía de los que le rodean de manera inmediata cada situación problémica y que esta a su vez será resuelta de la mano de guienes son partícipes en su proceso de formación.

En este sentido, se reconoce el preescolar como grado inicial de desarrollo de habilidades en las dimensiones del ser. comunicativa. cognitiva psicomotora v socio afectiva que permiten y facilitan el desarrollo integral de los niños, ampliando y fortaleciendo cada vez más sus deseos de permanecer en el ambiente educativo; partiendo de experiencias agradables que lo motiven a seguir el camino iniciado y en el que seguramente también sorteará dificultades. Cabe resaltar en este aparte que los padres y maestros en esta edad son un claro modelo a seguir debido a la motivación que impregnaran en ellos al conocer el nivel académico en el que están ubicados y compartir con ellos experiencias de aprendizajes y retroalimentación.

En este sentido, Torio (2004), afirma que:

Debemos partir de la aceptación insalvable de que la escuela y la familia son insustituibles en educación. La labor educativa sería más fácil y, a la vez más eficaz, si ambos mundos encontrasen caminos de interacción. Es inviable su separación, tienen la necesidad de coordinarse y deben lograr metas conjuntas: el principio de "responsabilidad compartida de la educación". (p, 40).

Por consiguiente, la vinculación de la familia en el ámbito escolar de la sociedad colombiana aporta en el proceso mayores posibilidades de obtener mejor desempeño y fortalece de manera amplia la motivación de estos, para ahondar cada vez más en las diferentes etapas de la adquisición y construcción de su conocimiento, y la formación axiológica desde su percepción, confrontando con sus pares y en el medio sus diferentes posiciones y actitudes con miras a hacer de él un participante férreo de la transformación de su entorno y la lectura clara de su territorio, convirtiendo así sus limitaciones en oportunidades de mejoramiento cada día.

A partir de lo anterior, se entiende la familia como el grupo inmediato de interacción del estudiante, donde se encuentran las personas con las que comparte sus primeros años de vida, la familia del estudiante es reconocida como el grupo social más cercano a este, son las personas con las que comparte, desde los primeros años de su vida; de ellas recibe y aprende la mayoría de los valores, seguridad, costumbres, visión del mundo, autoestima, y otros que moldean los comportamientos básicos de las personas.

En este escenario y en los espacios a que conlleva, se forman hábitos de trabajo, se recibe orientación, apoyo, expectativas y aspiraciones. Entre más pequeños y más tiempo comparten los niños y niñas con sus familias, más influyentes son en lo que se refiere a su identidad personal, interacción social y la consecución de sus metas. En la misma línea, los ambientes escolares en los niveles iniciales de educación influyen de manera impensable en la permanencia de los niños.

En este sentido, las entidades comprometidas con el proceso de enseñanza manifiestan abiertamente su preocupación por la ausencia de apoyo de las familias en los ambientes escolares y la poca formación axiológica para fomentar en los niños desde temprana edad,

valores que enfatizan su compromiso en la transformación del medio para brindar a sus hijos un mejor desarrollo y fomentar mejores desempeños en el ámbito escolar. En la función educadora de la familia, como eje primordial y relevante en este ámbito, los padres de familia hoy son muestra de poco o nulo compromiso con las actividades escolares de sus hijos al igual que con todo lo que tiene que ver con la formación axiológica de estos, la ausencia del tiempo para compartir limita el desarrollo de esta interacción. Ante ello, Martínez (2010), afirma que:

La educación es un proceso muy largo que comienza siendo impartida por la familia y luego la escuela y se necesita de ambas partes para conseguir un pleno desarrollo educativo y personal del niño/a. Por ello la escuela debe aceptar la importancia de la participación y la colaboración de los padres en la educación de los niños/as y la necesidad de una relación cordial entre docente y padres porque los/ las profesores/as puedan realizar su función de manera efectiva y completa. (p.1)

De acuerdo a ello, el ejercicio investigativo en las distintas esferas del conocimiento no sólo busca escudriñar, por ejemplo, objetos o prácticas que están de alguna manera vinculados y afectan la vida humana, también, aparecen en escenas sentimientos y experiencias que acontecen en el sujeto. Es decir, toda investigación que construye conocimiento necesariamente está determinada por la relación intrínseca entre sujeto, que investiga y objeto que se quiere investigar. Por tal motivo, un interrogante marca la dirección de un camino a recorrer.

Del mismo modo, se propone teorizar en los ámbitos pedagógicos-axiológicos en acciones que fomenten e integren a los actores en los ambientes y necesidades escolares de los estudiantes, propendiendo por alcanzar la vinculación pedagógica y axiológica en los ambientes escolares, desde un rol protagónico enmarcado en el liderazgo, sin solicitar algo imposible a partir de su experiencia diaria con el acompañamiento constante de la institución, favoreciendo la interacción entre familia y docente para compactar lo concerniente a las técnicas y encuentros que aporten al problema observado.

Ante esta realidad y estos beneficios, la vinculación de la familia en el desarrollo axiológico y en los ambientes escolares es significativo en la medida en que se alcancen los propósitos deseados, se hace indispensable trazar una ruta luego de reconocer la problemática y descubrir las brechas que circundan los ámbitos escolares en los procesos de acompañamiento con miras a fortalecer la formación integral de los estudiantes y la permanencia de estos en el sistema educativo En la década de los 90, mediante el plan de Apertura Educativa (1991-1994), se nombra, por primera vez, el grado cero en la educación colombiana, con la finalidad de estimular el ingreso a las escuelas públicas de los niños y niñas menores de 6 años; su propósito, contrarrestar los altos índices de repitencia en la educación básica primaria y mejorar la calidad de la educación colombiana.

Por su parte, la educación preescolar en Colombia, se manejó desde sus inicios, bajo la condición del cuidado del niños por parte de las docentes y la escuela, pero no dejó papel alguno al padre de familia, quien solo dejaba a su hijo al estado para que la enseñanza le fuera dada. Por otra parte, el acceso a la información a través de los medios de comunicación, cada vez más cercanos a las familias, ha generado otra comprensión respecto de las posibilidades de aprender de los pequeños. Del sentido común compartido hace algunos años que señalaba "quien no habla no aprende", se ha ido valorando el conversar con los niños o contarles cuentos.

A su vez, la televisión a menudo es utilizada por las familias como un medio de cuidado, entretención y enseñanza de los menores. La mayor comprensión del niño, aunque sea pequeño, como persona con características propias y distintas a las del adulto, ha generado que desde las familias se les den mayores niveles de autonomía, se les escuche o se les apoye en actividades propias de la edad, como jugar.

Lo anterior determina que resulta preocupante, que la familia, quienes generalmente corresponde la transmisión de los valores sociales, se aparta del devenir de sus hijos en función del sistema y aparato educativo, construido para soportar, desde los pilares de la educación en Colombia, el fenómeno axiológico, donde la formación del ser sería el resultado de la interacción social con el núcleo y la vinculación de este en los ambientes escolares, soportado todo en la realidad circundante. Frente a la anterior descripción del

problema, surgen ciertas interrogantes como ¿Cuáles son las implicaciones que tiene para la educación Colombiana y la sociedad, la poca vinculación de los padres de familia en la formación de sus hijos en la edad pre escolar?; ¿Cuál es la participación protagónica de los miembros de la familia en la educación de la sociedad colombiana?; así como ¿Cuáles son los valores, desde la experiencia docente, que vinculan la familia en la educación dicha sociedad?

Por tanto el objetivo esencial del presente estudio es generar aproximaciones teóricas pedagógico-axiológicas en la vinculación entre la familia y la educación inicial de niños y niñas en edad preescolar de la Institución Educativa Nueva Esperanza ubicada en el Municipio Turbaco de Colombia, para fortalecer los procesos pedagógicos como realidad social.

A tales efectos, la importancia esta investigación radica en el hecho de tomar conciencia de lo fundamental de la participación de la familia en el ámbito educativo del niño desde sus inicios, teniendo en cuenta de que la educación como vehículo dinámico de interacción, prepara para la vida y mejora cada día el rol del sujeto interviniente en la sociedad disfrutando de cada una de sus acciones, contribuyendo así a su desarrollo personal desde los ámbitos axiológico y pedagógico capaz de aceptar las diferencias en sus pares fomentando una cultura de paz y sana convivencia social.

SUSTENTO TEÓRICO

Teoría Humanista de Maslow (1943)

La teoría humanista es una corriente psicológica que postula la existencia de una tendencia humana básica hacia la salud mental, que se manifiesta como procesos continuos de búsqueda de auto actualización y autorrealización. En esta teoría Maslow formuló una jerarquía de las necesidades humanas, y su teoría indica que cuando las necesidades básicas se ven satisfechas los seres humanos van desarrollando necesidades y deseos más altos. Al respecto de la pirámide de jerarquía de las necesidades básicas Maslow, indica.

(...) que el principio primordial de organización de la vida motivacional humana es la ordenación de las necesidades básicas en una jerarquía de mayor o menor prioridad o potencia. El principio

dinámico primordial que anima esta organización es que en la persona sana las necesidades menos potentes aparecen después de gratificar las más potentes. (p. 49)

La teoría humanista de Maslow, dentro del ámbito educativo, hace hincapié en que cada una de las necesidades deben que ser satisfechas antes de pasar al siguiente nivel. En la medida que los docentes de inicial o primaria observen que estas cinco necesidades están siendo satisfechas en la escuela o en el aula, en el hogar o en la comunidad, podrán evaluar qué tan bien se está cubriendo las mismas en la práctica docente. En un aula de clases, en el entorno familiar o social, es complicado considerar que un estudiante logre concentrarse en un concepto teórico de cualquier asignatura, si los niveles de protección u orden indicado en la pirámide no están cubiertos del todo, para el logro exitoso de cualquier aprendizaje es necesario asegurar la satisfacción de cada una de las necesidades indicadas, es decir, es esencial crear un espacio seguro para que el conocimiento adquirido sea satisfactorio y placentero.

Teoría Sociocultural de Vygotsky (1979)

La teoría sociocultural de Vygotsky considera que la cultura es el determinante primario del desarrollo individual en todo ámbito. y en particular en los espacios educativos. Los seres humanos son los únicos seres que crean cultural, y es en ahí donde comienzan y continúan con su desarrollo. Es a través de la cultura, que los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; la cultura, según la teoría sociocultural del autor, la cultura indica al humano que pensar y cómo pensar; da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el desarrollo cognitivo es mediado, por una zona de desarrollo próximo, originando primero un aprendizaje social, para que se desarrolle el aprendizaje individual. Esta teoría proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos perciben como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecen, de la sociedad de la cual forma parte en el diario vivir.

Teoría Pedagógica de Jean Jacques Rousseau (1999)

En su teoría pedagógica Rousseau considera a la educación como el camino idóneo para formar ciudadanos libres conscientes de sus derechos y deberes en el nuevo mundo que se está gestando, siempre tomado en cuenta que el sistema educativo imperante actual está cuesta arriba al llevar a cabo esta labor. Esta teoría establece las características de la educación para una sociedad integrada, además de ciudadanos libres, individuos que participen y deliberen sobre la organización de la comunidad y los asuntos públicos. Rousseau citado por Montes (2003), en su texto Clásicos de la Pedagogía que hace referencia al tratado filosófico sobre la bondad natural del hombre, Emilio, o de la educación, aborda un sistema educativo basado en la naturaleza y en la experiencia e indica que:

La educación es en efecto de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. La de la naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y nuestros órganos. La educación de los hombres es el uso que nos enseñan éstos a hacer de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, es la educación de las cosas (p. 160).

A partir de esta idea Rousseau señala la necesidad de replantear los métodos de enseñanza imperantes que consideran al niño como si fuera un adulto más, asumiendo con ello que comparten intereses, habilidades, necesidades y capacidades. El autor señala que desconocer las diferencias fundamentales entre el niño y el adulto conlleva a que los educadores cometan el error de atribuirle al niño conocimientos que no posee, lo que deriva que se razone o se discuta con el estudiante de temas a los que, no está capacitado para comprender.

La educación en valores

La propuesta educativa que se presenta donde la familia se muestra en esencia dinamizadora de los procesos afectivos y en materia más clara, la educación de los hijos a temprana edad, donde la sociedad colombiana, con sus problemática recurre a dejarle al estado y a la escuela, bajo el cuidado de la misma a su hijos. Al respecto el autor Pozo (1998), establece que: "La justificación de los contenidos debe basarse, no sólo en criterios disciplinares, derivados del lugar que esos contenidos ocupan en la estructura de esa disciplina, sino también en las metas educativas fijadas para esa materia en esa etapa" (p 329), es decir no es la norma por la norma, o el valor por el valor, debe haber una causal necesaria para ser adoptado, como se asume en esta propuesta, donde se invita al padre de familia a cumplir con el deber dado desde la sociedad para fijar parámetros de hábitos, que para el caso se considera estudio en las etapas primarias, es allí donde se fijan tales propósitos.

Familia y valores

De manera recurrente en la familia la línea de valores fundamenta su creación dentro de la sociedad, más esta investigación, determinaría que el sustento familiar alrededor del proceso educativo de sus hijos en edad preescolar incluye un conjunto de esencias en valores, para el caso de Colombia, donde la disfuncionalidad y caracteres de sociedad en conflicto requiere revaluar su devenir. Al respecto citamos a los autores Arendt y Heidegger (2000), manifiestan que:

En la construcción de los valores de una persona, el elemento más importante, la pieza clave, es la familia de esa persona. La familia es la responsable de inculcar valores y de enseñar a los más pequeños lo que está bien y lo que está mal, con la previsión de hacerlo antes que otras influencias puedan afectarlos. De allí que se afirme que los niños son fiel reflejo de la crianza que han recibido de sus padres. (p. 36).

De acuerdo a ello, el enfoque de investigación, que corresponde al Axiológico, liga los juicios que debe tener el individuo con su hacer, construyendo ética, que será el conjunto completo en valores, incluso base para la filosofía del momento, por ello, desde el acompañamiento familiar, sus vínculos, la construcción de familia como el núcleo desde donde se genera acciones favorables, para el caso de nuestro proceso de investigación, la primera infancia, ligada al proceso escolar, donde el mayor valor será acompañarle en el constructo del ideal humano: el pleno desarrollo de la personalidad construida en los valores

asociados a la Colombia actual que está en el momento histórico de encontrarse en paz, específicamente apostándole al plano educativo, considerando que llegar a la base del bien general se almacenará el propósito de todos. Una sociedad Colombiana equitativa para todos.

Educación inicial en Colombia

Del documento Fundamentos políticos. técnicos v de gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia (2001), considera que para contextualizar la educación en Colombia debemos recurrir a los decretos y documentos que desde el ministerio de educación nacional del país, guían en la ley y la fundamentación teórico y conceptual como ha sido el discurrir de la educación inicial a principios del siglo XX; Como consecuencia del desarrollo científico que se da entre el siglo XVIII y la primera mitad del siglo XX, se consolida un cuerpo de paradigmas, principios, criterios y normas, en el campo de las ciencias pedagógicas y de la educación infantil en particular, que surgieron especialmente en diversas corrientes de la psicología dedicadas al estudio de la infancia, su desarrollo y aprendizaje.

Para algunos autores destaca el conductismo y el constructivismo, por su influencia en la educación infantil Iberoamericana, y en particular en países como Colombia, ciertamente la historia de la educación inicial en este último es muy nueva, porque basó en el conductismo su línea de operación, incluso quedó vista en la comunidad como el escenario donde se cuidaba al infante, pero poco se fundamentó la labor del acompañamiento del padre, quien solo esperaba respuestas cognoscitivas del proceso, pero en esa razón el Estado en su esencia jurídica, prometió en ley crear los tres niveles, quizá reportándose con la sociedad del momento para que entonces sí, todos los actores sociales al proceso participen, pero la realidad es otra, el padre poco se ha involucrado en la formación de bases constructivas desde la axiología propia, para nosotros los investigadores, que asumimos el papel de observadores al proceso.

En este sentido, en el documento *Orientaciones Pedagógicas para el grado Transición,* Piaget (1896-1980), expresa que el niño en edad inicial o pre escolar:

Título Vinculación entre Familia y Educación Inicial: Institución Educativa Nueva Esperanza Municipio Turbaco de Colombia

Se fundamenta en la idea de un menor, joven o adulto que aprende al margen de su contexto social. Aunque en sus elaboraciones teóricas nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia infantil, no le asignó un lugar determinante a las relaciones entre las dimensiones individuales y sociales. De acuerdo con su teoría, la niñez pasa por dos momentos de desarrollo mental cualitativamente distintos, con características propias que las diferencian de las anteriores y de las siguientes; estos estados son: el preoperatorio, en el cual el niño desarrolla ciertas habilidades como el lenguaje v el dibujo; v el operatorio, en el cual el papel de la acción es fundamental, dado que permite el desarrollo del pensamiento lógico y prolongar la acción, interiorizándola (p.11).

Así fue descrita en la historia la educación pre escolar de Colombia en el fundamento constructivista de los últimos años, caracterizando el aprendizaje, pero abriendo la posibilidad que sea el padre de familia desde las estrategias escolares, del docente, quien lo impulse a ser parte del desarrollo generador de valores de la educación inicial a principios del siglo XX; Como consecuencia del desarrollo científico que se da entre el siglo XVIII y la primera mitad del siglo XX, se consolida un cuerpo de paradigmas, principios, criterios y normas, en el campo de las ciencias pedagógicas y de la educación infantil en particular, que surgieron especialmente en diversas corrientes de la psicología dedicadas al estudio de la infancia, su desarrollo y aprendizaje.

ABORDAJE METÓDICO

Con relación a la postura paradigmática, este proyecto de investigación, estará sustentado en el paradigma interpretativo post-positivista bajo una metodología cualitativa que se adscribe al método fenomenológico-hermenéutico y en esa dirección, se indagara cómo los distintos actores construyen y reconstruyen su realidad en la interacción con los otros y, desde su modelo del mundo constituido por significados, valores, motivos y creencias, van elaborando

interpretaciones significativas de sus experiencias, habilidades, conocimientos todo ello en una visión holística asumida como práctica, en su entorno social y físico.

En este sentido, el paradigma define la ciencia auténtica, que permite conocer la realidad a la cual se refiere. Así pues, los paradigmas son el producto de las creencias, valores y técnicas compartidas socialmente. Estos constituyen una fortaleza en tanto se organizan de acuerdo con las formas y modos de vida dentro de las cuales surgen.

Para Martínez, (2009): "Los Paradigmas son el cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen como hay que hacer ciencia" (p.28). Se refiere a los modelos de acción para la búsqueda del conocimiento. En consecuencia, un Paradigma es una manera de representar objetivamente un conocimiento, un modelo al cual se llega para convalidar una manera de percibir la realidad utilizando un lenguaje y una forma particular de ver las cosas.

En relación a lo anterior, el estudio de investigación doctoral, se enmarcará dentro del Paradigma Postpositivista o Interpretativo, inmerso dentro del enfoque cualitativo por ser el más próximo y pertinente para el estudio del ser humano, su fundamentación epistémica se ubicará en la fenomenología como ciencia. Esta se centra en el estudio de realidades vivenciales que son determinantes para la comprensión de la estructura psíquica del individuo, empleando como procedimiento básico el oír detalladamente, por medio de técnicas de recolección de información, para luego describir con exactitud cada uno de estos casos y elaborar una estructura usual representativa de dichas experiencias vividas. Se puede afirmar que para el encuentro con la realidad se requiere de alternativas que permitan comprender e interpretar la fenomenología humana, sobre todo cuando se desea abordar de manera muy cercana vivencias de los actores sociales involucrados.

Para Leal (2009), en la fenomenología: "(...) el fenómeno es observado desde adentro del sujeto de estudio, se busca la esencia en su conciencia, es la vuelta al mundo vivido para buscar el significado del fenómeno, la fenomenología trabaja con la condición humana para comprenderla (...)" (p.119).

Sobre la base de lo expresado anteriormenteporelautor, setrata entonces de realidades cuya naturaleza puede ser captada desde el marco de referencia del sujeto quien las vive y las experimenta y cuya esencia depende del modo como es vivida y percibida por el ser humano, realidades personales, internas, únicas y propias de cada individuo.

Por su parte, el escenario, de investigación se ubicará en la Institución Educativa Nueva Esperanza ubicada en el Municipio Turbaco de Colombia que atienden a niños y niñas de educación inicial. Los actores sociales serán cinco (05) en total, un (01) directivo, dos (02) docentes y dos (02) padres y/o .acudientes. La recogida de la información representa uno de los momentos más interesantes del proceso investigativo, en el cual se requiere mucho esfuerzo, observación y trabajo conceptual, pero en el caso de las investigaciones cualitativas, el esfuerzo debe ser aún mayor, considerando que los datos cualitativos están constituidos mayormente de palabras y acciones, requiriéndose utilizar estrategias de recogida de información de tipo interactivo.

En este sentido, puede afirmarse que las técnicas más útiles para recoger esta información suelen ser la observación participante y la entrevista a profundidad. Para este estudio doctoral, la investigadora se apoyará, por las entrevistas a profundidad semi-estructuradas, las cuales se grabarán en medios electrónicos, y más tarde se transcribirán para su posterior análisis. Cabe destacar que la entrevista debe adaptarse al contexto, al entrevistado, al entrevistador, al objeto del caso y en general a las condiciones sociales.

REFLEXIÓNES FINALES

Atendiendo a las manifestaciones de este ejercicio investigativo se plantea que, la familia, a lo largo de la historia de la humanidad siempre ha sufrido transformaciones paralelas a los cambios de la sociedad. Las funciones de proteger, socializar y educar a sus miembros las comparte cada vez más con otras instituciones sociales como respuesta a necesidades de la cultura. De aguí que las funciones de las familias se cumplen en dos sentidos: uno propio de esta institución, como es la protección psicosocial e impulso al desarrollo humano de sus miembros, y en un segundo sentido externo a ella, como es la adaptación a la cultura y las transformaciones de la sociedad. Para Colombia, la importancia de la educación implica que sea el desarrollo de la sociedad y es el componente que mide el nivel socio económico y del desarrollo, en ese sentido la participación de todos los actores que fortalecen el desarrollo axiológico de los niños en edad preescolar es esencial, no solo por la manutención sino por lo aspectos psicosociales, que fluirán positivamente cuando se conozca el ambiente familiar y social de los niños es estas edades.

En este sentido, la familia no sólo debe garantizar a los niños condiciones económicas que hagan posible su desempeño escolar, sino que también debe prepararlos desde su nacimiento para que puedan participar y aprender activamente en comunidad. Dicha preparación demanda una gran variedad de recursos por parte de la familia; éstos son económicos, disponibilidad de tiempo, valores, consumos culturales, capacidad de dar afecto, estabilidad, entre otros. Asimismo, las estrategias de acompañamiento escolar están directamente relacionadas con las expectativas y metas educativas que tienen los padres, influenciadas por la cotidianidad de la vida familiar. Estas estrategias estarían orientadas a diversos aspectos en el proceso de aprendizaje, como la motivación, organización del tiempo, la supervisión académica, la interacción de padres e hijos y los hábitos de estudio.

Desde esta perspectiva, se invita realmente a tomar conciencia como acción fundamental de la familia respecto al hecho educativo y el aprendizaje del niño desde sus inicios, teniendo en cuenta de que la educación es el eje esencial que permite preparar para la vida, mejorar cada día el rol del sujeto interviniente en la sociedad disfrutando de cada una de sus acciones, contribuyendo de esta forma al desarrollo personal desde los ámbitos axiológico y pedagógico que conllevan a fomentar una cultura de paz y sana convivencia social.

REFERENCIAS

Arendt, H. (2000). Martin Heidegger La filosofía de la existencia, París, Payot.

Arias, F. G. (1999). El proyecto de investigación. Fidias G. Arias Odón [Libro en Línea] Disponible en: htt ps://books.google.es/books?hl=en&lr=&id= 88bu BgAAQBAJ&oi =fnd&pg=PR7&dq =que+es+la +investigaci%C3%B3n+autor&ots=0a9ykR4Mr9& sig =MHml5ejML6lyTUsl7NZ2QeauA#v=onepage&q= que%20es%20la%20investigaci%C3%B3n% 20autor&f=false [Consulta 2018, Diciembre 4]

- Hurtado, J. (1998). Metodología de la Investigación Holística. 2da edición. Fundacite-SYPAL. Caracas.
- Husserl, (1970). Ideas Relativas a una Fenomenología Pura y una Fisiología Fenomenológica. México: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. 2da.ed. Husserl (1970, p.143)
- Leal, J. (2009). Metodología de la investigación (2 a. ed.).BogotáColombia: CIEASYPAL. Quirón Ediciones.
- Martínez, M (2009) Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [Documento en Línea] http://www.mineducacion.gov.co/162 1/ articles-120646_ archivo_pdf. pdf [Consulta 2018, Octubre 29]
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). Serie Lineamientos Curriculares de Preescolar. [Documento en Línea] Disponible en: http://www.mineducacion. gov.co/ 1621/ articles - 89869_ archivo_ pdf10.pdf [Consulta 2018, Octubre 29]
- Piaget, J. (1970 / 86). La epistemología genética. (Edición y prólogo de Delval, J.). Madrid: Debate.
- Pozo, J. (1998). Aprendizaje de contenido y desarrollo de capacidades en la educación secundaria, en Psicología de la instrucción: la enseñanza del aprendizaje en la educación secundaria. [Libro en Línea] Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2088924 [Consulta 2018, Octubre 22]
- Torio, L, S, (2004). Familia, escuela y sociedad. Aula Abierta, 83, pp. 35-52. Universidad de Oviedo, España recuperado de. [Documento en Línea] file:///D:/ Gloria/Downloads/Dialnet-FamiliaEscuelaYSociedad-1173765.pd. [Consulta,22, Octubre,2018]
- UNESCO 2001. Informe Subregional para América Latina EPT. OREALC/UNESCO. [Documento en Línea] Disponible en: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139990s.pdf[Consulta2018,Octubre22]
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo

ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE (EVA)COMO ESCENARIO QUE FACILITA LA APLICACIÓN DE ESTRATEGÍAS DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS EN LA ERA INFORMACIONAL

Juan Carlos Ruiz Miranda jpioxii@gmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 Nº 1 Marzo: 2020 pp 130 - 137

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

El presente estudio se planteó analizar los aspectos teóricos que permiten concebir el entorno virtual de aprendizaje como escenarios que facilitan la aplicación de estrategias didácticas para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional. El mismo se fundamentó González y otros (2012), Graells, Pérez Marqués. (2008), Tobon, (2013), entre otros. Esta se concibe como una investigación de corte documental, desarrollada en el marco de un paradiama de investigación cualitativa, con enfoque interpretativo. Para dar cumplimiento al propósito planteado se emplearon técnicas de análisis documental que hicieron posible la localización selección y acopio de información de diferentes fuentes; la organización de los datos en fichas de investigación, el diseño del esquema de trabajo, la redacción de un borrador, y finalmente la producción del informe documental. Se concluye que el manejo y comprensión de Tecnologías de Información y Comunicación en los procesos de mediación, influyen en la promoción de estrategias didácticas a través de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA). En estos espacios se utilizan diversos recursos digitales educativos para la formación por competencias que merecen ser estudiados como temas fundamentales en los procesos educativos de la nueva era, puesto que, además de servir de soporte a la planificación educativa, estimulan el desarrollo de competencias de los docentes (tecnológicos y pedagógicos).

Palabras clave:

Entornos Virtuales, Estrategias Didácticas, Competencias Tecnológicas.

VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS (VLE) AS A SCENARIO FOR THE FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENCES IN THE INFORMATION AGE

ABSTRACT

In this study, it was proposed to analyze the theoretical aspects that allow to conceive the virtual learning environment as a scenario that facilitates the application of didactic strategies for the formation of technological competences in the information age. It was substantiated on González y otros (2012), Graells, Pérez Marqués (2008), Tobón (2013), among others. This research is conceived as a documentary investigation, developed within the framework of a paradigm of qualitative research with an interpretative approach. In order to fulfill the proposed purpose, documentary analysis techniques were used that made possible the localization, selection and collection of information from different sources; the organization of data in research sheets, the design of the work scheme, the writing of a draft and, finally, the production of the documentary report. It is concluded that the management and understanding of Information and Communication Technologies in mediation processes influence the promotion of didactic strategies, through Virtual Learning Environments (EVA), in whose spaces various digital educational resources are used for competence development that deserve to be studied as fundamental themes in the educational processes of the new era, since, in addition to supporting educational planning, stimulate the development of teachers' skills (technological and pedagogical).

Key words: Virtual Environments, Didactic Strategies,

Technological Skills.

ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE VIRTUEL (EAV) COMME SCÉNARIO POUR LA FORMATION DES COMPÉTENCES TECHNOLOGIQUES À L'ÈRE DE L'INFORMATION

RÉSUMÉ

La communauté vénézuélienne où travaille le professeur d'éducation musicale considère ce professionnel comme un individu capable de divertir les gens par la musique et, en même temps, de développer les compétences et les aptitudes de ses élèves lorsqu'ils interprètent une œuvre musicale, que ce soit avec un groupe choral ou un groupe instrumental, mais ce professionnel est-il vraiment formé à l'Universidad Pedagógica Experimental Libertador, le formateur d'enseignants du Venezuela ? En ce sens, l'objectif de cette recherche est d'analyser la situation de la formation des professeurs de musique à l'UPEL. Il est basé sur Rodríguez (2008) et la maîtrise des techniques musicales, Rodríguez et Guzmán (2012) et les compétences musicales de l'enseignant. La méthodologie a été abordée sous le paradigme interprétatif. Les résultats présentés dans cet article proviennent de la triangulation des informations recueillies lors d'entretiens avec des enseignants diplômés de l'UPEL, des enseignants diplômés appartenant à un système d'enseignement non conventionnel qui enseigne la musique, ainsi que des informations fournies par les étudiants actifs appartenant à l'UPEL, les revues bibliographiques et l'expérience font partie d'une étude plus large. Dans ce cas, la recherche est liée à l'enseignement de la musique, aux caractéristiques et aux compétences requises par le marché du travail.

Mots-clés: Environnements Virtuels, Stratégies didactiques, Compétences Technologiques.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, los avances tecnológicos de la informática, alrededor del mundo, han estimulado un cambio sociocultural fundamental que involucra la incorporación de las denominadas Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC), las llamadas Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento, (TAC), las Tecnología Empoderamiento y Participación (TEP), las Tecnología de Investigación y Publicación (TIP), y la Tecnología de Redes Neuronales y Srtificiales (ANNT), entre otras modalidades tecnológicas en las diferentes actividades de la sociedad.

En ese escenario, emerge el efecto globalizador que rige el orbe actualmente e impacta con su intervención todos los espacios del quehacer humano. En efecto, en la actualidad el manejo de estas tecnologías se considera fundamental para el desarrollo personal, la económica, la política, la cultura y en el ámbito laboral, pero muy especialmente en el ámbito educacional.

En este sentido, se puede decir que la vida escolar colombiana no es ajena al mencionado impacto. De hecho, se considera que las nuevas tecnologías y la integración de otros recursos telemáticos, han impactado el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje desde diversos puntos de vista, tanto del estamento estudiantil como el profesorado y administrativo en los diferentes niveles del sistema educativo nacional. (Ministerio de Educación Nacional MEN, 2016).

De manera que, los avances tecnológicos implementados dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas de clase colombianas, como recurso didáctico en la construcción del conocimiento, han permitido impulsar ventajas estratégicas en la planificación, ejecución y desarrollo de acciones para el logro de los objetivos educativos.

De igual forma, se debe reconocer la fortaleza que las mencionadas tecnologías representan hoy en día, debido al auge de las mismas en cualquier ámbito de la vida del ser humano. No obstante, existe desconocimiento entre la ciudadanía sobre la importancia de formar y ser formados para el uso y provecho de estas herramientas. En ese sentido, todavía

muchos ciudadanos y docentes colombianos desconocen las bondades de los entornos virtuales de aprendizaje como escenario que facilita la aplicación de estrategias didácticas para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional.

Sobre la base de lo antes señalado, surgen las siguientes interrogantes. ¿Qué aspectos teóricos contribuyen a la comprensión de los entornos virtuales de aprendizaje como escenarios que facilitan la aplicación de estrategias didácticas para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional? Ahora bien, asociadas a esta interrogante surgen otras que coadyuvan a la sistematización y comprensión del problema, como por ejemplo, ¿Cuál es la terminología empleada en estos espacios?; ¿Cuáles competencias tecnológicas requieren desarrollar los docentes para el aprovechamiento de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) como recurso didáctico clave en la formación de competencias tecnológicas en la era informacional?

Ahora bien, de cara a estos cuestionamientos, en el presente artículo se propone analizar los aspectos teóricos que permiten concebir el entorno virtual de aprendizaje como escenario que facilita la aplicación de estrategias didácticas para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional.

ABORDAJE TEÓRICO

Aspectos teóricos asociados a la definición de Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA)

Con el propósito de facilitar la comprensión del término EVA, a continuación se presentan algunos aspectos teóricos asociados a su definición. Específicamente se hace referencia a su conceptualización, características, dimensiones (tecnológica y pedagógica); e importancia para el aprendizaje colaborativo.

Entornos Virtuales de aprendizaje

En el ámbito educativo, partiendo de lo planteado por Galvis (2011), se puede definir el entorno virtual de aprendizaje como el ambiente, la organización del espacio, la disposición y la distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo y las interacciones que se dan en el aula virtual. Es un entorno dinámico, con determinadas condiciones físicas y temporales, que posibilitan y favorecen el aprendizaje.

Al respecto, Gisbert y colaboradores (1998) establecen:

...cuando nos referimos a entornos virtuales de formación, debemos tomar, necesariamente. otros referentes. Nos referiremos a un espacio de comunicación que integra un extenso grupo de materiales y recursos diseñados y desarrollados para facilitar y optimizar el proceso de aprendizaje de los alumnos y basado en técnicas de comunicación mediadas por el ordenador. ...el conjunto de aplicaciones informáticas disponibles actualmente en Internet, adecuadamente integradas, nos permite crear un entorno muy rico en formas de interacción y, por tanto, muy flexible en estrategias didácticas (p. 34)

Los entornos virtuales de aprendizaie. como lo señalan los autores, son espacios que propician ambientes tanto de interacción como de comunicación: es necesario tomar en consideración que un individuo es y se forma en una sociedad en constante comunicación e interacción, lo que implica que un aprendiz no podrá ser autónomo si no existen importantes procesos de interacción entre profesores-estudiantes y especialmente de los estudiantes entre sí, es por esto que se hace imperioso hacer mención al papel protagónico de los entornos virtuales como espacios que permitirían potenciar las estrategias orientadas a desarrollar competencias de autoaprendizaje en los estudiantes. Como bien lo señala Landazábal (2005):

...la interrelación entre los diferentes elementos que conforman un entorno virtual, permite que emerjan ciertas características propias de los espacios virtuales y que los diferencian en algunos aspectos, a los espacios presenciales, estos elementos favorecen la interacción entre los estudiantes y los tutores, quienes se comunican entre sí, a través de las herramientas tecnológicas, para construir de manera colaborativa el conocimiento (p.2).

Los entornos virtuales, favorecen la interrelación en el binomio estudiante- tutor en un contexto no convencional que fortalece el proceso de aprendizaje y la motivación por el logro del mismo.

Características de los EVA

Para Boneu (2007), existen cuatro características básicas, e imprescindibles, que cualquier plataforma de e-learning debería tener:

- a) Interactividad: Consigue que la persona que está usando la plataforma tenga consciencia de que es el protagonista de su formación.
- **b)** Flexibilidad: Conjunto de funcionalidades que permiten que el sistema de elearning tenga una adaptación fácil en la organización donde se quiere implantar, en relación a la estructura institucional, los planes de estudio de la institución y, por último, a los contenidos y estilos pedagógicos de la organización.
- **c)** Escalabilidad: capacidad de la plataforma de e-learning de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios.
- **d)** Estandarización: Posibilidad de importar y exportar cursos en formatos estándar como "Sharable Content Object Reference Mode" (SCORM), que no es más que un conjunto de estándares y especificaciones que permite crear objetos pedagógicos estructurados.

Según Boneu (ibidem) un entorno virtual de aprendizaje debe ser interactivo, flexible, medible y estandarizado. Es decir, una plataforma adaptada a las exigencias de la persona o usuario que sea una herramienta colaborativa y que permita compartir recursos digitales en cualquier tipo de formatos.

Aprendizaje Colaborativo

El aprendizaje colaborativo apoyado por la computadora (CSCL por sus siglas en inglés: Computer Supported Collaborative Learning), es un aprendizaje soportado por entornos virtuales (tecnología) para propiciar el desarrollo de las habilidades grupales donde cada miembro es responsable de su propio aprendizaje pero también del resto del equipo. Donde se favorecen espacios de debate para la resolución de problemas, fomentando la interacción grupal para contribuir a un aprendizaje efectivo.

Los autores de dicho artículo requieren y ponen en énfasis, un enfoque en prácticas de construcción de significados de grupos colaborando a través de herramientas tecnológicas para mediar la interacción, más que un enfoque basado exclusivamente en el aprendizaje individual, que dieron sus primeros pasos hacia la construcción de significados incluyendo el computador como recurso, y añadiendo también metodologías de actividad colaborativa o social dentro del proceso de enseñanza. (Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006).

Por su parte, Dillenbourg (1999), plantea que la noción de colaborar para aprender en la educación escolar tiene un significado más amplio, que se concibe como un proceso donde interactúa dos o más sujetos para construir aprendizaje, a través de la discusión, reflexión y toma de decisiones en la que los recursos informáticos actúan como mediadores psicológicos, eliminando las barreras espacio-tiempo.

Es decir, se busca no sólo que los participantes compartan información, sino que trabajen con documentos conjuntos, participen en proyectos de interés común, y se facilite la solución de problemas y la toma de decisiones. Además, contempla la posibilidad de trabajar en una situación educativa en la que, en contraposición al aprendizaje individual o aislado, aparecen varias interacciones simétricas entre los estudiantes a lo largo de la clase, cuando realizan alguna actividad.

Terminología de algunos recursos tecnológicos empleados en entornos virtuales de aprendizaje

Existe una terminología que define e identifica a algunos recursos tecnológicos empleados en entornos virtuales de aprendizaje, cuya identificación es importante, puesto que permite diferenciar y comprender la función que cada uno de estos recursos desempeño en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hacen referencia a las tecnologías que facilitan los procesos de adquisición, transmisión e intercambio de información. Es necesario aplicar el uso de las TIC, para la obtención de información sobre temas que son de interés en la planificación de las materias, como necesidad educativa en cuanto que estas tecnologías están totalmente arraigadas en nuestros educandos en su vida cotidiana. Desde este punto de vista, las TIC es una integración de la tecnología de la información en la educación.

El uso de las TIC en la educación, no garantiza un óptimo proceso de aprendizaje. Ante lo cual emerge el término Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), la cual complementa el uso de las herramientas tecnológicas ya que las TAC permiten las planificaciones educativas. Con otras palabras, las nuevas posibilidades que las tecnologías abren a la educación, cuando éstas dejan de usarse como un elemento instrumental, convirtiendo el modelo educativo más eficiente.

Su nueva función, de acuerdo a Castañeda, y Adell (2013), implica posibilitar el contexto socio tecnológico que cree un nuevo modelo de escuela que aborde a las necesidades formativas de los ciudadanos.

Las TAC se convierten en una inclusión de las mismas en la educación. Pero en la actualidad, donde los usuarios pueden interactuar y colaborar entre sí como creadores de contenido generado por usuarios en una comunidad virtual (con la Web 2.0) ya no se utilizan sólo para comunicar información o divulgar conocimiento, sino que se utilizan para influir, para incidir, crear tendencias, entre otras; y no por parte de unos pocos expertos sino por parte de todas las personas con acceso a Internet con un smartphone, tablet o PC.

Ante esta nueva realidad, nace por Dolors Reig en el 2012, un término que aúna a estas nuevas tecnologías y que han hecho posible este cambio: las (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP). Las TEP, no sólo comunican, crean tendencias y transforman el entorno y, a nivel personal, ayudan a la autodeterminación y a la consecución real de los valores personales en acciones con un objetivo de incidencia social y autorrealización personal.

Si aprendemos a usar adecuadamente las TIC y las TAC para motivar a los educandos, potenciar su creatividad e incrementar sus habilidades multitarea, así como para aprovechar las sinergias entre educadores y educandos, conformaremos un aprendizaje aumentado. En este aprendizaje aumentado, los educandos, de forma proactiva, autónoma, guiados por su curiosidad hacia un aprendizaje permanente, aprenden a sacar partido a la extraordinaria potencia de Internet como fuente de información, recursos, metodologías didácticas y estímulo permanente.

Competencias del Docente en el uso de las TIC que facilitan el aprovechamiento de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) como recurso didáctico clave para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional

Señalando la importancia del desarrollo de competencias en TIC del docente, Tobón (2013), plantea que éstas han cobrado relevancia durante la última década, debido a la necesidad que tienen las instituciones educativas de lograr el mejoramiento continuo de sus procesos, y para ello, se requiere un personal que permita integrar sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes a las actividades de su entorno laboral, contribuyendo a la formación de los estudiantes y a la planificación efectiva de los proyectos, lo cual se traduce en el logro de los propósitos plateados.

De allí que, el recurso de la Tecnología de Información y Comunicación (TIC) hace que surja una variación en las formas de laborar el profesional docente, exigiéndole desarrollar competencias para funcionar eficazmente en los escenarios donde interactúa como orientador. Ahora bien, ello requiere aplicar los programas o herramientas en pro de alcanzar con su comunidad educativa el mayor provecho de la infraestructura que posee, atendiendo necesidades de altos niveles de educación, complementando y valorando sus acciones en colectividades comunitarias, pedagógicas, integrales, nacionales e internacionales.

Más allá de la llamada alfabetización en TIC, los docentes deben tener nuevas competencias relacionadas con el conocimiento, selección y uso de los equipos, herramientas y programas informáticos a nivel general, de su aplicación en la enseñanza como instrumento de innovación didáctica, así como el conocimiento y utilización de bases de datos y aplicaciones específicas de la materia que se imparte (Graells, 2008).

Igualmente, deben ser competentes en el diseño y gestión de ambientes virtuales de aprendizaje, que pueda adaptar la didáctica a un modelo de enseñanza flexible y aprendizaje abierto. Además, el docente debe ser veraz en la comprensión de los desafíos de la sociedad del conocimiento, lo que significa que el profesor conoce y ha profundizado en su contexto (Sobrado, 2006).

Por otro lado, se observa que, tal y como lo señala Sigalés (2004), uno de los aspectos que pueden incidir en la transformación de la actuación docente en cuanto al uso de las TIC, es el grado de formación tecnológica del profesorado. Este factor señala lo importante que es la formación y superación continua del profesorado en el uso de las TIC. La preparación del profesor, aunada a una actitud positiva, puede ser una fortaleza o una limitación. En efecto, se ha comprobado que tales aspectos influyen de manera fundamental en todo el proceso dando como resultado las buenas prácticas en la utilización de las TIC. (González et al, 2012).

ABORDAJE METÓDICO

La siguiente investigación es de corte documental, desarrollada en el marco de un paradigma de investigación cualitativa, con enfoque interpretativo apoyados por autores mencionados en los aspectos teóricos asociados a los entornos virtuales de aprendizaje como son Galvis (2011), Gisbert y colaboradores (1998) Landazábal (2005), en las características de los EVA, Boneu (2007), en el aprendizaje colaborativo, (Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006); Dillenbourg (1999), en cuanto a la terminología de algunos recursos tecnológicos empleados en entornos virtuales de aprendizaje (Castañeda, Adell, "La anatomía de los PLE"), y en las Competencias del docente en el uso de las TIC que facilitan el aprovechamiento de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) como recurso didáctico clave para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional. Tobón (2013), (Graells, 2008), (Sobrado, 2006), Sigalés (2004), (González et al, 2012).

Los planteamientos anteriores fundamentan la intencionalidad del estudio de la investigación por cuanto apoyan el uso de las competencias de los estudiantes en la educación mediantes estrategias didácticas de innovación en los procesos de aprendizaje.

Estos aspectos considerados e identificados a partir de la revisión de la literatura permiten una mejor comprensión de la planificación de estrategias de enseñanza - aprendizaje, que deben tenerse en cuenta para la incorporación de las TIC en los procesos académicos. En este sentido, el documento pone a disposición de los docentes e instituciones educativas, elementos valiosos que pueden garantizar mejores resultados al momento de iniciar procesos con mediación de las TIC.

Para dar cumplimiento a los propósitos planteados se emplearon técnicas de análisis documental que hicieron posible la localización selección y acopio de información de diferentes fuentes; la organización de los datos en fichas de investigación, el diseño del esquema de trabajo, la redacción de un borrador, y finalmente la producción del informe documental.

REFLEXIONES FINALES SOBRE EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

Al develar los aspectos teóricos asociados a la definición de Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) (características; dimensión tecnológica y pedagógica; e importancia para el aprendizaje colaborativo), se concluye que su manejo y comprensión en los procesos de mediación, influyen en la promoción de estrategias didácticas a través de los EVA por parte de los docentes.

Así, los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), las herramientas colaborativas, las estrategias de enseñanza - aprendizaje, los recursos didácticos y la evaluación de aprendizajes se plantean como temas fundamentales que requieren ser considerados e implementados en los procesos educativos de la nueva era, puesto que, además de servir de soporte a la planificación educativa, estimulan el desarrollo de competencias del docente (tecnológicas y pedagógicas). En ese sentido, se plantean como aspectos preponderantes para lograr los objetivos de enseñanza - aprendizaje exitosamente.

Por otra parte, al definir la terminología de algunos recursos tecnológicos empleados en entornos virtuales de aprendizaje, se puede inferir que los grandes cambios que se observan en el proceso de planificación con mediación de las TIC, TAC, TEC, están relacionados con los actores del hecho educativo y sus roles, específicamente se hace referencia a la práctica pedagógica a la luz de la nueva cualificación del docente y del estudiante.

Finalmente, al describir las competencias del Docente en el uso de las TIC que facilitan el aprovechamiento de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), como recurso didáctico clave para la formación de competencias tecnológicas en la era informacional, se concluye que éstas han cobrado relevancia durante la última década, debido a la necesidad que tienen las instituciones educativas de lograr el mejoramiento continuo de sus procesos.

Para ello, se requiere un personal que permita integrar sus conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes a las actividades de su entorno laboral, contribuyendo a la formación de los estudiantes y a la planificación efectiva de los proyectos, lo cual se traduce en el logro de los propósitos plateados.

En ese sentido, se requiere que los docentes posean competencias relacionadas con el conocimiento, selección y uso de los equipos tecnológicos, herramientas y programas informáticos a nivel general, de su aplicación en la enseñanza como instrumento de innovación didáctica, así como el conocimiento y utilización de bases de datos y aplicaciones específicas de la materia que imparten.

Por otra parte, deben ser competentes en el diseño y gestión de ambientes virtuales de aprendizaje, a los fines de adaptar la didáctica a un modelo de enseñanza flexible y aprendizaje abierto. Además, el docente debe ser veraz en la comprensión de los desafíos de la sociedad del conocimiento, lo que implica que éste requiere conocer su contexto. Tales aspectos influyen de manera fundamental en todo el proceso dando como resultado las buenas prácticas en la utilización de las TIC.

Los procesos educativos que consideran, el soporte a la planificación educativa y las competencias del docente, son aspectos preponderantes para lograr este proceso descrito exitosamente. Sin embargo, los grandes cambios que se observan en este proceso de planificación con mediación de las TIC, están relacionados con los protagonistas de dicho proceso, en los roles que juegan los participantes específicamente en la práctica pedagógica y a la nueva cualificación del docente y del estudiante.

Al considerar estos aspectos en la planificación del docente soportados en las TIC, aparecen características de una enseñanza flexible y un aprendizaje abierto, lo que implica que los métodos educativos tradicionales se transforman y por ende el material educativo utilizado se ve involucrado, que a su vez depende de una infraestructura tecnológica y de talento capacitado en el diseño y producción de materiales digitales. Todo esto implica plantear y diseñar un nuevo currículo que se adapte a la actual sociedad del conocimiento. Como elemento final, se debe generar una evaluación de todo el proceso, la cual está ligada a la calidad del servicio, así como la necesidad de documentar todo el proceso con mediación de las TIC.

REFERENCIAS

- Boneu, J. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento 4 (1)36-47 [Documento en línea]. Disponible en: http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id = 780401 0 9 [Consulta: 2017, mayo 18].
- Dillenbourg, P. (1999). Collaborative learning: Cognitive and computational approaches. Oxford: Pergamon.
- Galvis A. (2011). Aprender y Enseñar en compañía y con apoyo de TICs Tecnologías de Información y de Comunicaciones.[Documento en línea]. Disponible en: http://www.metacursos.com. [Consulta mayo 10 de 2018].
- Gisbert, M., Adell, J., Rayo R. y Bellver, A. (1998). Entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. El Proyecto GET. Cuadernos de documentación multimedia. Número especial 6-7. Documento PDF Recuperado el 20 de octubre de 2007.
- González, M. Lau; Jáuregui, H. Ulises & Fariñas León, G. (2012). De la educación a la auto-educación a través del uso de las TIC. Pedagogía Universitaria. 17 (4). 42 60.
- Graells, M. (2008). Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria. DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia. (11), 0-0.
- Inclusión Calidad Educativa (2016). TIC, TAC, TEP. Tecnologías para aprender y para toda la vida. (Revista electrónica.).Disponiblehttps://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2016/01/07/tic-tac-tep-tecnologias-para-aprender y-para-la-vida/ [Consulta, enero 07 de 2016].
- Koschmann, T. (1996). Toward a theory of computer sup port for collaborative learning. Journal of the lear ning sciences, 3, 219 – 225. En Lipponen, L. (2003). Exploring foundations for computer supported collaborative learning. [Documento En línea]. Disponible en: http://www.newmedia.colorado.edu/cscl /31.html [Consultado, 01 julio 2016]
- Landazabal, D. (2005). Mediación en entornos virtuales de aprendizaje. Análisis de las estrategias metacognoscitivas y de las herramientas comunicacionales. Ponencia presentada en el XIII congreso internacional Cómo las TIC transforman la escuela.

Autor Juan Carlos Ruiz Miranda

Título Entornos Virtuales de Aprendizaje (Eva) como Escenario que Facilita la Aplicación de Estrategías Didáctica para la Formación de Competencias Tecnológicas en la Era Informacional

- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2016). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente.

 Primera Edición, imprenta nacional de Colombia Obra Independiente ISBN: 978-958-750-762-1.
- Sigalés, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. 1 (1). 1 6.
- Sobrado, L. (2006). Las competencias de los orientadores en el ámbito de las TIC: diagnóstico y desarrollo. Estudios sobre Educación. (11). 27-43.
- Stahl, G. (2015).A decade of CSCL. Intern. J. Comput-Support. Collab. Learn, 10 337-344.doi: [Documento en línea].Disponible en: http://dx.doi.org/10.1007/s114 12-015-9222-2[Consultado,12 julio 2016]
- Stahl, G. (2015). Una década de CSCL. Interno. J. Soporte informático. Colaboración. Aprender, 10, 337-344. [DocumentoenLínea]. Disponbleenlínea: http://dx.doi. org/10.1007/s11412-015-9222-2[Consultado,01 julio 2014]
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.Tercera Edición.Bogotá, Colombia:Ecoe Ediciones.

TECNOMATEMÁTICAS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN LA BÁSICA PRIMARIA

Liseth Eleana Márquez Benítez lismarbe74@hotmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador - UPEL

RESUMEN

La debilidad o deficiencia en la competencia de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de básica primaria, ha venido siendo el factor que afecta los resultados en las pruebas externas; esta situación problemática conlleva a plantearse como propósito, generar una propuesta teórica metodológica sustentado en herramientas tecnológicas que coadyuve el desarrollo de la competencia de resolución de problemas matemáticos aplicando las operaciones elementales de matemáticas en dichos estudiantes, se pretende fortalecer la competencia de resolución de problemas considerando herramientas tecnológicas. Teóricamente, el estudio lo avalan las teorías, asociacionista de Mednick (1962), George Polya (1945), Ausubel, Novak, y Hasenian, (1983); Pérez (1998), Riveros y Mendoza (2005), Guzmán (2007). Asímismo, una base teórica fundamental lo representa Escalante (2015) quien elaboró un manual de ejercicios sobre la resolución de problemas matemáticos a través del método Polya para erradicar la concepción de la matemática como una materia aburrida y difícil. Entonces. en la resolución de problemas matemáticos este proyecto apunta a las cuatro fases de George Polya, en las cuales el estudiante desarrolla las competencias necesarias para solucionar problemas cotidianos a través del uso de herramientas tecnológicas. En función de los objetivos, el método de investigación está centrado en el paradigma interpretativo, hermenéutico y fenomenológico; ya que se busca estudiar el cómo se viven determinadas experiencias en contextos concretos, y qué significados poseen estas vivencias para las personas estudiadas. en este caso las problemáticas entorno al aprendizaje de la matemática en la educación primaria.En consecuencia, es posible identificar la necesidad de establecer una propuesta teórico-metodológica que posibilite mitigar las dificultades en el desarrollo de las competencias matemáticas que sea un aporte al docente en esta disciplina, apoyando en la desmitificación que estudiar matemática es un asunto difícil para los estudiantes, sino que mas bien es un asunto de lógica y cotidianidad, cuando se incorpora al proceso la tecno-matemática.

TECHNOMATHEMATICS IN STUDENT'S LEARNING IN PRIMARY EDUCATION ABSTRACT

Weakness or deficiency in problem-solving competency in students of primary education has been a factor that affects results in external tests. This problematic situation leads to generating a theoretical-methodological proposal based on technological tools that contributes to the development of problem solving competency in mathematics. By applying the basic mathematical operations in these students, the intention is to strengthen problem-solving competency considering technological tools. The study is theoretically supported by associationism, specifically Mednick (1962), George Polya (1945), Ausubel, Novak, y Hasenian, (1983). Pérez (1998), Riveros & Mendoza (2005), Guzmán (2007). Moreover, another fundamental theoretical basis is represented by Escalante (2015), who created a manual with exercises surrounding ssolving mathematical problems by using Polya's method, in order to eliminate the misconception of math as a hard and boring subject. For solving mathematical problems, this project utilises George Polya's four phases, in which the student develops the necessary competencies in order to solve everyday problems through technological tools. Regarding the objectives, the research method is centered around the phenomenological, hermeneutical, and interpretative paradigm, since the purpose is to study how certain experiences are lived in set contexts and what do these experiences mean to the subjects (in this case, the problems surrounding the teaching of mathematics in primary education). Therefore, it is possible to identify the need to establish a theoretical-methodological proposal that mitigates the difficulties in the developing mathematical competencies and assists educators in the field. This dispels the idea that studying math is difficult for students, when in reality it is a matter of everyday life and logic when incorporated to the process of technomathematics.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 138 - 146

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Tecno - matemáticas, resolución de problemas matemáticos, operaciones elementales.

Key words: Technomathematics, mathematical problem-solving, fundamental operations

TECHNO MATHÉMATIQUES DANS L'APPRENTISSAGE DES ÉTUDIANTS DANS L'ÉDUCATION PRIMAIRE RÉSUMÉ

La débilité ou la déficience dans la compétence de résolution de problèmes mathématiques dans les étudiants d'éducation primaire a été le facteur qui affecte les résultats des examens. Pour cette situation problématique, l'idée est de générer une proposition théorique-méthodologique fondée sur des outils technologiques qui contribuent au développement la compétence de résolution de problèmes mathématiques en appliquant les opérations élémentaires de la mathématique dans les étudiants. Le but est renforcer les compétences en considérant des outils technologiques. Théoriquement, la recherche est soutenue par l'associationnisme, spécifiquement Mednick (1962), George Polya (1945), Ausubel, Novak, y Hasenian, (1983). Pérez (1998), Riveros et Mendoza (2005) et Guzmán (2007). Une base théorique fondamentale est Escalante (2015), aui a élaboré un manuel d'exercices sur la résolution de problèmes mathématiques arâce à la méthode Polya pour éliminer l'idée que la mathématique est une matière ennuyeuse et difficile. Donc, cette recherche utilise les quatre phases de George Polya, dans lesquelles l'étudiant développe les compétences nécessaires pour résoudre des problèmes quotidiens grâce à des outils technologiques. En relation avec les objectifs, la méthode de recherche est axée sur le paradigme interprétatif, herméneutiaue et phénoménologique, car on vise à étudier comment certaine expériences sont vécues dans des contextes particuliers et quelle est la signification de ces expériences pour les sujets (dans ce cas, les problèmes entourant l'apprentissage des mathématiques dans l'éducation primaire). En conséquence, il y a la possibilité d'identifier le besoin d'établir une proposition théorique-méthodologique qui permet l'atténuation des difficultés dans le développement des compétences mathématiques et qui sera une aide pour l'enseignant, en soutenant la démystification que l'étude des mathématiques est difficile pour les étudiants, quand la réalité est que c'est une question de logique et la vie quotidienne dans le processus techno-mathématique.

Mots-clés: Techno mathématiques, résolution des problèmes, opérations fondamentales

INTRODUCCIÓN

Tanto en el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las instituciones educativas vienen mostrando preocupación por los resultados, en cuanto a matemática se refiere, de las pruebas SABER, las mismas son aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) para medir precisamente, los niveles de Calidad Educativa, lo cual lleva a pensar en generar nuevas estrategias dinámicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para aplicarlas en el aula y así perpetrar en el estudiante ese deseo de aprender y también acabar con los prejuicios que muchos estudiantes, padres de familia y hasta docentes tienen frente a esta área; por tal motivo, se ha decidido desarrollar la presente investigación.

En este sentido, la educación primaria es un proceso fundamental en el desarrollo intelectual de los niños, pues es allí donde adquieren las bases para un aprendizaje significativo

y duradero; sin embargo, no es desconocido que en Colombia existen muchas deficiencias en los primeros grados de educación, que marcan negativamente la actitud y aptitud de los niños.

De forma tal que, la problemática es general, pero cuando se habla de la zona rural la situación se complica, son muchos los problemas que se tienen que enfrentar, comenzando por el olvido al que están sometidas las escuelas, por parte de las autoridades gubernamentales, lo que hacen que carezcan de una buena estructura física en sus planteles y de muchas otras cosas materiales que influyen fuertemente en el aprendizaje de los estudiantes.

En el caso de las matemáticas, pareciera descubrirse un vínculo de su enseñanza y aprendizaje con la promoción de valores y actitudes propios de una sociedad democrática,

en tanto contribuirían "a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos", cuyas interacciones en clase les permitirían "aprender a relacionarse con los otros de una manera positiva y constructiva". De hecho, la matemática permite tomar mejores decisiones en el momento de dar solución a una problemática de la sociedad, y esto, es debido a los elementos fiables de las matemáticas.

En Colombia, durante los últimos treinta años se han presentado cambios muy significativos en la enseñanza de la matemática. Sin embargo, es necesario implementar estrategias que permitan motivar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje en las competencias básicas de matemáticas en una zona rural y la web 2.0 ofrece una gran variedad de herramientas que les sirven a los docentes de apoyo para la enseñanza de las matemáticas buscando un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la poca motivación que tienen los estudiantes, hace más difícil el aprendizaje, y ante esto, cabe resaltar que esta dificultad conlleva a que los estudiantes se vuelvan apáticos y pierdan el interés por las clases, causando así la desmotivación por asistir a la escuela y deserción escolar en un alto porcentaje. Por tal motivo se busca que ellos se interesen más y así logren mejorar su desempeño creando un ámbito más llamativo y menos monótono.

Sobre la base de las ideas expuestas, la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo ubicada en el corregimiento Guacamayal del municipio Zona Bananera departamento Magdalena, Colombia, a pesar de contar con herramientas tecnológicas, recurso humano competitivo en el área de matemáticas y espacios como salas de informáticas en cada una de sus sedes; existen docentes en el aula de clases, que hacen uso del sistema tradicional en donde les imponen conocimientos a los estudiantes sin darles la oportunidad de oponerse a dichos conocimientos, no les permite experimentar o construir; para lograr en ellos motivación en su proceso de aprendizaje. Por lo que el objetivo del presente estudio esta encaminado a establecer una propuesta teórico-metodológica que posibilite mitigar las dificultades en el desarrollo de las competencias matemáticas. Lo cual es fundamental porque permite generar un gran aporte al docente en esta disciplina, apoyando en la desmitificación que estudiar matemática es un asunto difícil para los estudiantes.

REFERENTES TEÓRICOS

Herramientas tecnológicas

En primer lugar, la tecnología informatizada cuenta con un conjunto de sistemas y recursos que permiten producir, almacenar y expandir digitalmente la información; y la sociedad del conocimiento requieren de educación formal y capacidad para adquirir y aplicar el conocimiento teórico y analítico, es decir, donde la sociedad adquiere como habito aprender permanentemente optimizando el potencial individual.

Asumiendo lo anterior, Pérez (1998), dice que el uso de las herramientas tecnológicas dentro del proceso enseñanza y aprendizaje desarrollan en los sujetos destrezas que les permiten su adaptación a los cambios positivamente, así como el beneficio de optimizar sus potencialidades intelectuales para enfrentar la sociedad de la información.

De esta misma opinión, Riveros y Mendoza (2005), convienen en considerar que, en este siglo las escuelas deben prepararse para el cambio y la innovación, por lo tanto, las aulas requieren una dinámica hacia la innovación preparando a sus estudiantes para entender lo obsoleto en su proceso de aprendizaje, instruirlos para el error. Según lo anterior, las instituciones educativas en la actualidad necesitan cambiar algunas orientaciones y estrategias pedagógicas, eliminar unas, actualizar y reforzar las existentes sin dejar a un lado el contexto en donde este ubicada la institución educativa.

Entonces, con el uso de las herramientas tecnológicas se logra desarrollar habilidades y destrezas para resolver problemas y construir conocimientos a través de actividades colaborativas y cooperativas de forma "sincrónica" y "asincrónica", es decir, haciendo uso de la conectividad online y offline en el aprendizaje de los estudiantes; y para esto el docente debe tener empoderamiento en el uso de estas herramientas en el proceso de enseñanza logrando un aprendizaje autónomo, creativo e innovador adaptándose a los requerimientos del ritmo dela sociedad y la cultura que esta impone.

Por otro lado, la globalización crea un mercado mundial en diversos aspectos tales como: económicos, financieros, políticos, culturales, tecnológicos y ambientales. Sumado a lo anterior, Riveros y Mendoza (2005), consideran a la globalización como la fase más

avanzada de la división internacional del trabajo, marcada por la revolución tecnológica en el campo de la informática, las telecomunicaciones, la biotecnología, la ingeniería genética y la sustitución de materiales, entre otros factores. Entonces, en este mundo de globalización, con base al impacto tecnológico, la educación debe ser una de las principales inversiones económicas y políticas la cual permita cambios tanto a la economía como a la sociedad ligándolos al desarrollo de conocimiento. Por lo tanto, incorporar herramientas tecnológicas en las instituciones educativas permitiría propiciar oportunidades a los estudiantes para desarrollar habilidades que apoyen su aprendizaje.

En consecuencia, las telecomunicaciones disponen del potencial para transformar la clase en un nuevo entorno de aprendizaje, ya que, mediante ellas, profesorado y alumnado se mueven más allá del espacio del aula, colaborando con el "cercano mundo real", con toda la comunidad y compartiendo materiales curriculares e ideas. En consecuencia, contribuye a acelerar el acceso a los recursos humanos y a la diversidad cultural.

En este sentido, las herramientas tecnológicas profundizan el conocimiento en el quehacer educativo incrementando en los alumnos la participación e interacción entre ellos, fomentando estrategias para el uso de dichas herramientas como apoyo en el proceso enseñanza y aprendizaje según las demandas sociales y laborales.

Ahora bien, la resolución de problemas es una actividad cognitiva que se ha venido reconociendo por la teoría y la práctica educativa. Desde el punto de vista de la educación escolar, la resolución de problemas, generalmente, contempla una parte del currículum con materias tipo científico. Siguiendo los planteamientos de las teorías del procesamiento de la información, interpretando a Newell y Simón (1972), se puede considerar que todos los problemas tienen una anatomía similar. Por tanto, existe un estado inicial determinado por la situación en la que se encuentra el sujeto en el momento de enfrentarse al problema como por ejemplo conocimientos sobre el mismo, actitudes, motivaciones, habilidades, entre otros; un estado final, caracterizado por el obietivo o la meta que se precisa alcanzar, y un espacio del problema, formado por todas las posibles operaciones que deben realizarse para alcanzar el estado final. Así, para resolver un problema es preciso realizar algunas operaciones sobre el estado inicial con objeto de llegar a alcanzar el estado final. El espacio del problema es, el lugar donde realmente se sitúa el problema.

Una de las primeras teorías sobre resolución de problemas se sitúa dentro del paradigma asociacionista. La interpretación de la resolución de problemas en este paradigma enfatiza la importancia de las conductas fundamentadas en el ensayo/error, las jerarquías de hábitos y las cadenas de asociación y transformación del aprendizaje.

La teoría asociacionista, ofrece un medio de representación del pensamiento y de la resolución de problemas que permite hacer predicciones claras. Por esta razón, están reapareciendo en algunas de las teorías contemporáneas acerca del aprendizaje y la memoria. No obstante, como señala Mayer (1986):

El enfoque asociacionista puede fracasar en la captación de los plenos poderes del pensamiento humano: ¿es todo el pensamiento simplemente la aplicación del método de ensayo y error de hábitos pasados? Aparentemente, algunos tipos de pensamiento pueden explicarse por el modelo de la jerarquía de respuestas, pero parece que en el pensamiento humano hay mucho más que ensayo y error (p. 51).

En este sentido, la teoría de la Gestalt busca comprender las partes del problema, para llegar a la solución. Por lo tanto, en el proceso de solución de problemas se transforma y relaciona un aspecto de una situación problemática con otro. Por ello, el resultado final muestra una comprensión estructural, este enfoque hace uso de los pensamientos reproductivo y productivo. Donde el pensamiento reproductivo aplica las habilidades o conocimientos adquiridos con anterioridad. Mientras que el pensamiento productivo trata de dar una nueva solución al problema a través del descubrimiento de una nueva organización perceptiva o conceptual; mediante la cual, la solución de un problema supone, pues, la reestructuración y búsqueda de una nueva organización haciendo parte del pensamiento productivo.

En el mismo orden de ideas, Bartlett (1886), añade un nuevo elemento a la interpretación de la Gestalt: la idea de los esquemas lógicos

y la asimilación; a partir de esta, la asimilación se considera como la búsqueda del esquema, relacionándolo con la experiencia anterior, de la cual surge un significado.

Por su parte, Ausubel, Novak, y Hasenian, (1983). expresaron el concepto de asimilación al esquema lógico como: "La asimilación a la estructura cognitiva" (p. 490), el cual plantea la resolución de problemas como un proceso de reestructuración en donde el individuo debe ser capaz de dar significado a través de la relación entre las nuevas informaciones con las que se enfrenta y los esquemas de conocimientos previos. Siendo para él, la resolución de problemas un aprendizaje significativo debido a las condiciones del mismo y los objetivos interaccionados con la estructura cognoscitiva existente. En definitiva, para Ausubel (Op. Cit): "La posesión de conocimientos antecedentes pertinentes (conceptos, principios, términos conjuntivos, funciones disponibles) en la estructura cognoscitiva, particularmente si son claros, estables y discriminables, facilita la resolución de problemas" (p. 490).

En cuanto a la resolución de problemas matemáticos, Puig (2008) y Santos (2007), en los últimos 30 años se han pronunciado, aumentando su presencia en los currículos educativos, dándole más importancia en el aprendizaje de las matemáticas. De esta manera, algunos autores como Cárdenas, J. A., Blanco, L. J., Gómez, A. y Guerrero, E. (2012), afirman que la resolución de problemas matemáticos se debe considerar como un eje vertebrador dentro del contenido de las matemáticas, ya que evidencia el desarrollo de la capacidad de análisis, comprensión, razonamiento y aplicación.

Por otro lado, George Polya en su libro Cómo plantear y resolver problemas, (en inglés, Howtosolveit) presenta un método de 4 pasos para resolver problemas matemáticos: entender el problema, configurar un plan, ejecutar el plan, y examinar la solución obtenida. También, Schoenfeld (1985), y Polya (1945), propone cuatro fases basado en la propuesta de, en cada una de esas fases presenta una serie de pautas y estrategias heurísticas: primeramente a través del análisis se traza diagrama, examina casos particulares y se simplifica el problema; después, mediante la exploración examinar esencial, ligera y ampliamente el problema; luego se ejecuta, y por ultimo se comprueba la solución a través de preguntas tales como: ¿utiliza todos los datos pertinentes?, ¿está acorde con predicciones o estimaciones razonables?, ¿resiste a ensayos de simetría, análisis dimensional o cambio de escala?, ¿es posible obtener la misma solución por otro método?, ¿puede quedar concretada en casos particulares?, ¿es posible reducirla a resultados conocidos? y ¿es posible utilizarla para generar algo ya conocido?.

Por su parte, Hernández y Socas (1994) en Polya (1945), explican el método de Bransford y Stein, basados con la intención de facilitar la identificación y el reconocimiento de las distintas partes a tener en cuenta en la resolución de problemas. Dicho método se denomina IDEAL y sus fases son: Identificación del problema, en donde se busca ayudar a identificar el problema; luego, Definición y representación del problema, el cual consiste en definir y representar el problema con toda la precisión y cuidado que sea posible; después, Exploración de posibles estrategias, el cual se dirige a la indagación de distintos métodos de resolución del problema, además de analizar cómo se está reaccionando en ese momento ante el problema; a continuación, Actuación la cual esorganizadacon una estrategia; y por último, Logros en donde se observa y evalúa los efectos de las actividades.

Igualmente, Guzmán (1991), señala cuatro fases para la resolución de un problema: familiarización con el problema, que incluye todas las acciones encaminadas a la comprensión del problema proponiendo una serie de preguntas: ¿de qué trata el problema?, ¿cuáles son los datos?, ¿qué pide determinar o comprobar el problema?, ¿disponemos de datos suficientes?, ¿guardan los datos relaciones entre sí?; segunda, búsqueda de estrategias, se trata de seleccionar qué estrategias se adecúan más a la naturaleza del problema, las más usuales son: simplificación del problema, representación gráfica, organización, codificación, y búsqueda de semejanzas; tercera, desarrollo de la estrategia, en este momento se juzga entre todas las estrategias que han surgido, aquella o aquellas que tengan más probabilidad de éxito; y cuarta, revisión del proceso y reflexión.

Por tanto, teniendo en cuenta el propósito de esta investigación, se apoya en Escalante (2015), quien elaboró un manual de ejercicios sobre la resolución de problemas matemáticos a través del método Polya (1945) para erradicar la concepción de la matemática como una materia aburrida y difícil.

ABORDAJE METÓDICO

Esta investigación está orientada en el paradigma interpretativo, fenomenológico hermenéutico enfocado a una investigación cualitativa, ya que se encuentra vinculada a un contexto social en donde se le da significado, a las actuaciones de las personas que habitan en dicho contexto. Se pretende llegar a una comprensión de la realidad contextual, más que a una explicación causal. La objetividad de este paradigma, se adquiere llegando al significado subjetivo que tiene la acción para el protagonista; lo cual fomenta en gran medida la implicación de lo práctico.

Respecto a la investigación cualitativa, esta se caracteriza por la naturaleza de los datos que se manejan, y la predominación de las descripciones detalladas de situaciones, sucesos, personas, instituciones, comportamientos, pero teniendo en cuenta tanto la voz como la perspectiva de los sujetos investigados y observados. En tal sentido, Sandín (2003), conceptualizó la investigación cualitativa como:

Una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de los fenómenos educativos y sociales, también como la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, la toma de decisiones y por último el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p. 123).

En otras palabras, se puede intuir que la investigación cualitativa produce resultados a los que no se ha llegado, por procesamientos estadísticos y otro tipo de cuantificación. Desde esta, interpretando a Le Compte (1995), se extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos.

En el ámbito educativo, el impacto del uso de las herramientas tecnológicas ha motivado a proponer un nuevo modelo de aprendizaje más participativo, colaborativo y social: el aprendizaje 2.0, fundamentado en el aprender haciendo, el aprender interactuando, el aprender buscando y el aprender compartiendo. Dicho aprendizaje puede enriquecerse con el uso y aplicación de dichas herramientas, sean éstas genéricas

o específicas. Ello dependerá de que tanto los estudiantes como los maestros y las instituciones educativas aprovechen las oportunidades que brindan y asuman los retos que plantean.

Por su parte, interpretando a Leal (2009), dentro de sus aportes establece que para que haya, una adecuada coherencia dentro del desarrollo de la metodología de un estudio debe observarse una correspondencia entre el enfoque epistémico y su diseño. De acuerdo a ello y en función de los objetivos y el planteamiento de este proyecto su abordaje metódico se establece desde un paradigma interpretativo, basado en la metodología un cualitativo, y el método hermenéutico fenomenológico. Cabe destacar que el uso de este tipo de metodología permitirá examinar la forma y manera en que los maestros puedan utilizar las herramientas tecnológicas en el aprendizaje de los estudiantes con bajo rendimiento académico en matemáticas, v cómo las mismas pueden influir positivamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el proceso de enseñanza en los maestros.

Respecto al método hermenéutico, Flores (2000), dice que su uso permite la interpretación, la contextualización y la validación del conocimiento. Asimismo, Martínez (2009), considera que el mismo accede a describir el significado conjunto de toda expresión de la vida humana (actos, textos, gestos, habla, comportamientos), cuando son muy complejos. Y, Galeano (2004), se refiere a los métodos fenomenológicos, como aquellos que permiten, estudiar los fenómenos, tal como los percibe la conciencia; los cuales se centran en estudiar el cómo se viven determinadas experiencias en contextos concretos, y qué significados poseen estas vivencias para las personas estudiadas.

Por tanto, la investigación fenomenológica enfatiza los aspectos individuales y subjetivos de la experiencia, bajo este planteamiento el presente estudio se orienta a interpretar y comprender cómo las personas experimentan un fenómeno; para tal efecto, el investigador debe desprenderse de su punto de vista para llegar a comprender el fenómeno a través de las voces de los informantes. Estos métodos de investigación se basan en plantear la búsqueda de información a través de las aportaciones de personas clave que han vivido determinada experiencia, para luego interpretar un hecho en un determinado contexto. Por ello, este proyecto de tesis doctoral busca emerger las experiencias de los participantes para construir conocimiento, teniendo en cuenta el fenómeno estudiado.

Para esta investigación se tendrán en cuenta los estudiantes y docentes de la básica primaria en la Institución Etnoeducativa Departamental Macondo, ubicada en el municipio de Zona Bananera en el Departamento del Magdalena (Colombia); la cual cuenta aproximadamente con 720 estudiantes en la básica primaria distribuidos en 8 sedes.

Los informantes clave serán 9 docentes y 5 estudiantes de las diferentes sedes, se les aplicará el instrumento de entrevista a través de la técnica de la encuesta y la observación participante del investigador, para la recolección de datos, y así determinar resultados y posteriormente obtener conclusiones generales.

Schettini y Cortazzo (2015), testifican que:

Al iniciar el análisis e interpretación de los resultados se necesita examinar el conjunto de datos (notas de ca mpo, entrevistas, documentos de contexto, grabaciones, etc.) como un todo y etiquetarlas de alguna manera. Luego, se van uniendo como un cordel o vínculo clave de los distintos tipos de datos, descubriendo o verificando aquellos vínculos que determinan el mayor número posible de conexiones (p.31).

De acuerdo a ello, y una vez aplicada la entrevista a los docentes se pudo apreciar que la mayoría de estos, tienen poco dominio en el uso de un computador, como también el desconocimiento de las diferentes herramientas tecnológicas que se pueden usar para que los estudiantes se motiven y adquieran las competencias necesarias para solucionar problemas; y con los estudiantes se pudo evidenciar el dominio innato que tienen sobre el uso de diferentes herramientas tecnológicas, pareciera que nacieran va con el conocimiento de las TIC, pues al momento de ponerlos a interactuar con dicha herramienta se evidenció la apropiación sobre ella; y se notó, la motivación para el aprendizaje de la competencia de resolución de problema a través del uso de la misma.

REFLEXIONES FINALES

Sobre la base de las ideas expuestas, es necesario resaltar que, el uso de herramientas tecnológicas es fundamental y se puede aprovechar para el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes en cualquier área de la rama del conocimiento, siendo estas, un instrumento útil en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Y aunque algunos autores han señalado que la tecnología no es la solución a todos los problemas educativos, esta se ha convertido en un agente de cambio en la educación matemática. Pues esta, ha traído consigo nuevas metodologías, actividades y consideraciones sobre las que el profesor de matemática debe reflexionar para que la incorporación se realice con éxito.

Por su parte, el docente debe empoderarse ante el uso de herramientas tecnológicas, ya que estas contribuyen de manera efectiva, en el proceso de enseñanza, y permite el logro de un aprendizaje libre, autónomo, creativo e innovador, que se adapta realmente a las necesidades y exigencias del propio ritmo de la sociedad y la cultura que esta impone.

Por tanto, es evidente que, el impacto del uso de las herramientas tecnológicas ha motivado a proponer un nuevo modelo de aprendizaje más participativo, colaborativo y social, donde tanto el estudiante como el docente recorren una gran autopista de aprendizaje desde el hacer, interactuar, buscar y compartir. Ello dependerá de que tanto los estudiantes como los maestros y las instituciones educativas aprovechen las oportunidades que brindan y asuman realmente los retos que se plantean.

REFERENCIAS

- Ausubel, D.P. (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo.* 1ª ed. México: Editorial Trillas.
- Ausubel, D.P.; Novak, J.D. y Hasenian, H. (1983). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. 2ª ed. México: Editorial Trillas.
- Bartlett, F. C. (1936). Frederic Charles Bartlett. En Carl Allanmore Marchison (Ed.), A History of Psychology in Autobiography. Vol. III (pp. 39-52). Worcester, MA: Clark University Press.
- Cárdenas, J. A., Blanco, L. J., Gómez, A. y Guerrero, E. (2012). Resolución de problemas de matemáticas y evaluación: aspectos afectivos y cognitivos. En V. Mellado, L.J. Blanco, A.B. Borrachero y J.A. Cárdenas (Eds.), Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las CienciasExperimentales ylas Matemáticas. Badajoz-España: DEPROFE. 2012, p.67-88

- Escalante, S. (2015). Método PÓLYA en la resolución de Problemas Matemáticos. Trabajo de Investigación de la Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Guatemala: Quetzal Tenango.
- Correa, Y. (2012). Universidad de Salamanca. Scopeo Monográfico No 4. E-matemáticas. [Documento en línea]. Disponible: es. slideshare.net. [Consulta: 2018, agosto 15].
- Fuentes Medina y Herrero (1999). Evaluación docente: hacia una fundamentación de la evaluación. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. [Documento en línea]. Disponible: http://maxconn. aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224341555.pdf. [Consulta: 2019, febrero 20].
- Flores (2000). Educación en la Comunidad.[Documento en línea]. Disponible en: Monografias.com. [Consulta, 2019, abril 16].
- Galeano, M. E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial EAFIT.
- Guzmán, M. (1991). Para pensar mejor. Labor. Barcelona: España.
- Gutiérrez, A. (2015). Desarrollo de una estrategia pedagógica basada en el uso de herramientas de la web 2.0 para el aprendizaje significativo de la matemática en una Institución Educativa de Palmira. Universidad Nacional de Colombia. [Documento en línea]. Disponible: http://www.bdigital.unal.edu.co. [Consulta: 2018, agosto 15].
- Leal, J. (2009). La Autonomía del Sujeto Investigador y la metodología de investigación. Mérida Venezuela: Litorama.
- Le Compte, M.D. (1995). Un matrimonio conveniente: Diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. RELIEVE, vol. 1, n. 1. [Revista en línea]. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1.htm.[Consulta:2018, marzo 16].
- Mayer, E. R. (1986). Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. España.
- Martínez M., M. (2009) Nuevos Paradigmas en la Investigación Editorial Alfa. Venezuela.

- Mednick, S. (1962). Teoría Asociativa del Proceso Creativo. [Documento en línea]. Disponible en: https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-asociacionista-creatividad. [Consulta: 2018, octubre 10].
- Newell, A., & Simon, H. A. (1972). Human pro-blema solving. Englewood Cliffs, NJ: Prenti-ce-Hall
- Parra, G. (2017). Matemáticas como saber escolar en Colombia (1845–1906): gobierno, razón y utilidad. Pedagogía y Saberes No. 47 universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2017, pp. 95-106. [Documento en línea]. Disponible: http://www.scielo.org.co. [Consulta: 2018, octubre 10].
- Pérez, R. (1998). ¿Existe el método científico? Historia y realidad, vol. Ciencia para Todos. Fondo de Cultura Económica, Primera Edición.
- Puig, L. (2008). Resolución de problemas: 30 años después. En R. Luengo, B. Gómez, M. Camacho y L.J.
- Blanco, (2008). Actas del XIII Simposio de la SEIEM.p.93-111. Badajoz-España.,.
- Santos, M.(2007) La resolución de problemas matemáticos. Trillas. México. 2007
- Schoenfeld, A. (1985). Mathematical Problem Solving. Orlando: Academic Press Inc. 1985
- Polya, G. (1965) Como plantear y resolver problemas. México: Trillas.
- Riveros V. y Mendoza M. (2005). Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación. [Documento en línea]. Disponible en: https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/879. [C onsulta: 2018, febrero 10].
- Ronnys, V. (2012). UPEL-IPM. Vinculación entre lo afectivo y cognitivo en la enseñanza y aprendizaje de la matemática. Educare. Volumen 16, Num 3, 46-60.
- Sarmiento, M. 2007. La enseñanza de las matemáticas y las Tic. Una estrategia de formación permanente. [Documento en línea]. Disponible: https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=8262. [Consulta: 2018, agosto 15]

- Suárez, Y. (2017). Tecnologías web 2.0 y aprendizaje de la matemática. Una visión de su enseñanza a través de la virtualidad. [Documento en línea]. Disponible: http://www.eduqa.net/eduqa2017. [Consulta: 2018, agosto 15].
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cuali-tativos en la investigación social. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Plata. P-31
- Universidad Turbaco (2013). Integración de la tecnología web 2.0 en las prácticas de Enseñanza de los maestros de escuelas públicas y su Implicación transformadora: estudio de caso. [Documento en línea]. Disponible: http://ut.suagm.edu/sites/default/files/uploads/Centro-Estudios- Doctorales/Tesis_Doctorales/2013 /AWSantiago.pdf. [Consulta: 2018, septiembre 8]
- Vasilachis, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. [Documento en línea]. Disponible: http://www.qualitativeresearch.net/index.php /fqs /article/view/1299/2778. [Consulta: 2018, agosto 15].

CONCEPCIÓN DE LA DIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA AFROCOLOMBIANIDAD EN LA EDUCACIÓN ACTUAL

Efraín Valera vegaoh4133@gmail.com I.E Rurales de Guaymaral del Municipio Valledupar del Departamento del Cesar de Colombia

RESUMEN

Desde el abordaje de los ámbitos educativos, la cultura afrocolombiana y la diversidad se han encontrado inmersas en variaciones epistemológicas que carecen de rigurosidad para ser implementadas en los estudiantes, es decir, que se hace necesario el fortalecimiento del estudio afrodescendiente para fomentar la cultura y diversidad en la población estudiantil. Bajo este orden de ideas, se hace imprescindible el estudio de la afrocolombianidad para dar a conocer toda la cultura antepasada y de donde provienen las distintas razas y mezclas de los colombianos, en su defecto la intención general que se aborda es generar un episteme emergente desde la Afrocolombianidad como una visión teórica educativa en las I.E rurales de Guaymaral del Municipio Valledupar del Departamento del Cesar de Colombia. A su vez el estudio se sustentó en los autores Miguel, (2012) Costumbres afrocolombianas. Burgos. (2010) Historia afrodescendiente en Rutas de libertad 500 años de travesía. Díaz y Maya (1996), Tradiciones africanas, en trasmisión de tradiciones culturales. Colmenares y Del Castillo (1810), Historia. Martínez, (2000), Ciencia y arte en la Metodología Cualitativa. Martínez, (2008) Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales. Martínez, (1996) Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación. Aplicando una metodología cualitativa bajo un enfoque paradigmático socio crítico, en búsqueda de la trasformación de conocimientos y praxis docente en los estudios afrocolombianos, los informantes o actores sociales lo conformaran tres (3) docentes de aula entre en letras (10), un (01) directivo institucional, (01) profesional (01) cronista, (01) miembro de la comunidad educativa. La información será recabada desde una entrevista a profundidad que conducirá a la categorización y la estructuración. La fiabilidad o validación de los datos se aplicarán a través de la trianaulación de fuentes o de teóricos. Finalmente se generará un episteme emergente desde la Afrocolombianidad como una visión teórica educativa.

CONCEPTION OF DIVERSITY THROUGH AFROCOLOMBIANITY IN THE CURRENT EDUCATION

ABSTRACT

This article is part of a research proposal aimed towards determining the didactic performance of soccer coaches drawn from the concept that they have as teachers. Experience indicates that there are problems in the vocational training of this sport's coaches since it is mostly empirical. The main goal is to elaborate a theoretical proposal for this kind of professionals' education in an attempt to optimize their work as trainers of athletes and citizens. Parlebas' (2001) sociomotricity theory and Ruiz' (2000) motor learning indicate the mechanisms and procedures that must be applied in order to achieve the educational objectives and sports training, which is why they are used as references to analyze and interpret the collected information and elaborate the proposal. In this regard, a descriptive field research is proposed with a qualitative design, within a phenomenological framework and driven by the ethnographic method. The information will be collected by means of profound interviews and participative observation, which will be later analyzed and interpreted using the triangulation technique. In the end, the aim is to obtain a systemised and organized data base that provides the structure for the theoretical proposal stated before.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 147 - 152

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave:

Afrocolombianidad, diversidad cultural

Key words: self-concept, teacher, motor learning, vocational training, didactic performance

CONCEPTION DE LA DIVERSITÉ À TRAVERS L'AFROCOLOMBIANITÉ DANS L'ÉDUCACIÓN ACTUELLE

RÉSUMÉ

L'article présent fait partie d'une proposition de recherche vise à évaluer la performance didactique des entraîneures de football a partir du concept qu'ils ont d'eux-mêmes comme pédagogues. L'expérience montre qu'il y a des problèmes dans la formation professionnelle des entraîneures de ce sport, car ceci est essentiellement empirique. Le but principal est d'élaborer une proposition théorique pour l'éducation de ce type de professionnels afin d'optimiser ce travaille comme formateurs d'athlètes et de citoyens. La théorie de la sociomotricité de Parlebas (2001) et l'apprentissage moteur de Ruiz (2000) indique les mécanismes et les procédures qui doivent être mis en oeuvre pour atteindre les objectifs éducatifs et d'entraînement sportif, donc on se propose les utiliser comme références pour analyser et interpréter l'information collectée et pour l'élaboration de la proposition. Dans ce contexte, une recherche descriptive est proposée avec une conception qualitative, sous l'approche phénoménologique et conduite pour la méthode ethnographique. L'information sera recueillie grâce aux entretiens profondes et l'observation participante pour l'analyser et l'interpréter à travers de la triangulation. Enfin, on souhaite avoir une base de données organisée et systématisée qui permet la construction de la proposition.

Mots-clés: concept de soi, pédagogue, apprentissage moteur, formation professionnelle, performance didactique

INTRODUCCIÓN

La cultura afrodescendiente en la actualidad, es un tema que aún debe ser investigado desde abordajes realizados en el ámbito educativo. Y fomentado en todas las instituciones y en la comunidad en general, pues se conoce que el inicio de todo comienza en la educación desde la infancia, de modo tal que, existen normas y leyes que apoyan el estudio de este proceso. La Etnoeducación, no solo debe partir de conocer de donde provienen las personas, también se trata de la identidad personal, el respeto a las diferencias, pero que de una u otra forma los hace iguales a todos los seres humanos.

Por tanto, se hace necesario promover conocimientos sobre la diversidad cultural, lamentablemente hoy en día, con todos los conocimientos y herramientas tecnológicas que permiten obtener información más precisa de procedencia de las etnias y la igualdad de condiciones, inclusive, haciendo énfasis en los adultos a la contratación de personal, aún existe racismo en los métodos de reclutamiento y selección de personal que tienden a contratar personas afrodescendientes para trabajos forzados de obrero, independientemente de que

su preparación académica en estos tiempos en general sea más elevada, pues solo los toman en cuenta para este tipo de trabajos, dicha predisposición que en algunas situaciones sucede en la concepción laboral debe ser erradicada y cualquiera que parta del aprovechamiento y explotación de las razas más despavoridas nivel social.

La afrocolombianidad debe ser estudiada desde la infancia, de tal manera que la sociedad en general pueda erradicar algunos aspectos en la falta de conocimiento de su cultura, por ello, la situación debe ser atacada desde el principio del proceso educativo, para lograrlo, se debe fomentar la Etnoeducación a través de los sistemas educativos del país que culturicen a los niños desde la primera infancia en el tema, aunado a ello, tomar en cuenta un punto importante la comunidad en general como mediador de la educación en afrocolombianidad.

Todo lo mencionado anteriormente, ha conllevado a ciertas consecuencias en la sociedad, como el desconocimiento de la trama histórica sobre la afrocolombianidad, esto a su vez genera un rechazo en la relación entre los habitantes y las primeras convivencias, por tanto existen dificultades, mas no se sabe en qué nivel exacto acerca del reconocimiento o no de valores y creencias provenientes de la afrocolombianidad.

En este contexto, se plantea como intención investigativa la generación continua de conocimientos, siendo el docente el pilar fundamental en ellos, y que en la actualidad con la falta de información en los estudiantes y falta de tolerancia a la diversidad, los docentes han de cumplir, con mayor responsabilidad; un conocimiento profundo y promoverlo a través de estrategias pedagógicas de la etnicidad y la afrocolombianidad dando relevancia a los acontecimientos históricos creando una identificada fortalecida en los estudiantes, para ello, avivar los estudios afrocolombianos con el fin de la constante adquisición de conocimientos para fomentar la diversidad e interculturalidad.

Desde esta perspectiva, la presente investigación, tiene como propósito generar un episteme emergente desde la Afrocolombianidad como una visión teórica educativa, de allí su importancia pues la misma servirá para apreciar, valorar y afianzar la identidad afrocolombiana, en los estudiantes fortaleciéndola desde su historia misma.

SUSTENTO TEÓRICO

Etnias Afrodescendientes de la actual Colombia

Los actuales integrantes de las Etnias Afrodescendientes de la actual Colombia, lo constituyen la población africana que fue traída a sus territorios en calidad de mano de obra esclava hace más de 400 años. Los africanos esclavos traídos a Colombia entre 1553 y 1580 que provenían de la costa de Guinea, y fueron llamados guineas o mandingas, entre 1580 y 1640 fueron gentes bantú llamados congós, luangos o angolas; y desde mediados del siglo XVII se dio la entrada de los ewe fon del otrora reino Dahomey, conocidos como ararás o jojóes. Durante el siglo XVIII fueron traídos mayormente akanios ashantis de Ghana a quienes denominaban minas, y yorubas de Nigeria a quienes se les llamó carabalíes, lucumíes o chalaes. Los africanos y africanas llegaron al Nuevo Mundo provenientes de diversas etnias africanas- principalmente de la Costa Occidental de Áfricacon fenotipos particulares, dialectos diferentes, y cosmovisiones prácticas propias.

De forma tal que, dichos africanos, tras ser capturados, desarraigados y raptados, eran miembros de las etnias bantúes, wolofs, mandingas, fulos, mandingas, ararás, carangas, balanzas biáfanas, monicongos, anzicos, fanti, ashantis, carabalíes, popós, berbesies, biáfaras, y biojós entre otros.

Los esclavizados llegaron al Virreinato principalmente por el Puerto de Cartagena de Índias, en donde fueron vendidos y trasladados como mercancía a la Costa Caribe y otros destinos del territorio nacional. Las vías de comunicación utilizadas para la trata africana fueron: el Río Magdalena, principal vía de acceso al interior del país (Honda, Tunja y Santa Fé de Bogotá); y el Golfo de Urabá, el cual comunicaba al Caribe con el Chocó, el Valle, Nariño y Cauca, la Costa Pacífica y Panamá. Según Colmenares y Del Castillo (1810), el Virreinato de la Nueva Granada se estableció de 1718 a 1810, disuelto temporalmente entre 1724 a 17439 por problemas financieros. Antes de 1717, según Burgos (2010), la figura administrativa de gran parte del territorio estuvo bajo la jurisdicción de la Real Audiencia de Santa Fe de Bogotá (1548-1717).

Por su parte, esclavos, esclavas africanos y su descendencia, desarrollaron, diversas formas de adaptación y resistencia cultural, a través de medios simbólicos como las canciones de cuna, y de acuerdo a Díaz y Maya (1996), los tambores, los conocimientos de medicina tradicional, el sincretismo de manifestaciones mágico religiosas, así como a través de mecanismos materiales y directos que incluyeron suicidios, abortos, rebeliones, enfrentamientos, fugas y cimarronaje.

En este sentido, aquellos esclavos que lograban fugarse del sistema de esclavitud colonial, fueron denominados cimarrones, algunos de ellos lograron organizarse en palenques, lugares aislados de los centros comerciales y de las rutas de comunicación, zonas de difícil acceso y escasamente pobladas. En los palenques, tomando en cuenta lo expresado en la Dirección de Poblaciones (2010), los cimarrones lograron reconstruir su cultura africana, convivir según sus propias normas y gestar una forma de resistencia visible y atractiva para los demás esclavos.

En cuanto a los aportes de la afrocolombianidad a la independencia, Bolívar, ante la Reconquista Española, había buscado refugio en Jamaica, y se trasladó a Haití, primera República Negra de América y el mundo, logrando un buen acuerdo en 1816 con su presidente Alejandro Petión: éste se comprometió a entregar varios miles de mosquetes, pólvora, pedernal, una imprenta y provisiones y Bolívar asumió el compromiso de abolir la esclavitud. Pero no cumplió su promesa.

Cabe destacar que, en la lucha por la independencia sobresale el afrocolombiano José Prudencio Padilla gran estratega de guerra, conocedor del manejo de los vientos, cuyo aporte fue valioso para el triunfo del ejército libertador en varias batallas.

Ahora bien, la participación de los negros en la guerra de Independencia fue decisiva a pesar de su anonimato en la historiografía oficial. En uno y otro bando combatieron por su libertad: De 1811 a 1814 los negros serán realistas y de 1815 en adelante serán patriotas. Los esclavos fueron en un principio realistas, ya que fueron los españoles los primeros en reconocer su potencialidad militar y los primeros en ofrecerles la libertad a cambio de su servicio en el ejército y porque en las filas patriotas estaban sus enemigos, los esclavistas.

De manera tal que, la propuesta de Bolívar era la de que si los negros deseaban sinceramente la libertad debían estar dispuestos a luchar y morir por ella. Todos los hombres negros entre los catorce y los sesenta años fueron llamados a escoger entre luchar por la libertad o permanecer en la esclavitud, incluso amenazando a aquellos ya libres, con perder este derecho si no se alistaban en el ejército patriota.

En un decreto de 1816, afirmaba Bolívar refiriéndose a los negros "El nuevo ciudadano que rehúse tomar las armas para cumplir con el sagrado deber de defender su libertad quedará sujeto a servidumbre, como también sus hijos menores de catorce años, su mujer y sus padres ancianos".

Ante las evidencias, el reclutamiento de esclavos para el ejército patriota fue la política más decidida de Bolívar contra la esclavitud, política que encontraba cada vez mayor rechazo entre la aristocracia esclavista y que como se verá más adelante, hallaba eco en el gobierno de Santander. A los esclavistas no les satisfacían los bonos de deuda pública que recibían como compensación por los esclavos reclutados en el ejército; y tomando en cuenta las ideas de Miguel, (2012), estaba demostrado que el poder de la oligarquía era mayor que la promesa de Bolívar.

Cultura y especificidad de las tradiciones africanas Díaz y Maya (1996)

Para hacer un boceto más claro de la especificidad cultural afrocolombiana, es necesario regionalizar los sistemas económicos esclavistas latinoamericanos. Esto con el fin de perfilar las estrategias de resistencia cultural que en nuestro país dieron origen a formas de afroamericanidad diferentes a las del Caribe insular y Brasil.

En este sentido, para reconstruir la especificidad de estos contextos históricos sería útil realizar un estudio comparativo de las diferentes formas que tomó la represión esclavista colonial en nuestro continente, pues la aplicación de las leyes indianas o de los códigos negros no se materializó de manera homogénea en el Nuevo Mundo. Los códigos y disposiciones que regían la vida, el trabajo y el cuerpo de los africanos cautivos, fueron interpretados por católicos o protestantes, que a su vez eran plantadores o mineros, hacendados o misioneros, estas diferencias de cultura y de intereses económicos entre los amos, dieron origen a frecuencias de castigo y a diferentes concepciones y relaciones con el cuerpo y lo sobrenatural. También perfilaron diversos grados de intolerancia respecto a los legados de africanía. Lo anterior presupone que para entender mejor las culturas afroiberoamericanas que aquí se originaron, sería útil volver a trazar una historia de la racionalidad económica esclavista que también incluyera el análisis de la economía de las pasiones y de las mentalidades. Tal vez así podríamos identificar las posibles fisuras de cada sistema que al parecer fueron utilizadas de manera estratégica por los cautivos para sobrevivir a la muerte demográfica y cultural.

Por su parte, el estudio comparativo de la tensión existente entre las formas de represión esclavista y las estrategias de la resistencia opuesta por los esclavizados permitiría delinear algunos trazos para comprender por qué los rostros que hoy tiene la diáspora de los descendientes de los africanos en América, oscilan entre la permanencia explícita de la africanidad y una permanencia mimetizada, como es el caso de Afrocolombia. Pues del mismo modo que la esclavitud colonial no fue homogénea en todo el continente, tampoco lo son las múltiples realidades que hoy denominamos con el término de afroamericanidad.

Por las razones expuestas, para el investigador, no es pertinente aplicar al caso colombiano, los modelos brasileños y cubanos de análisis de la cultura afroamericana, pues en ambos casos teoría y metodología se han construido a partir de las manifestaciones explícitas de africanidad que sobrevivieron en contextos económicos de plantación, lo cual difiere del caso neogranadino. De tal forma que, interpretando a Diaz & Maya, (1996), para explicar por qué y cómo apareció la criollización y mimetización de la africanía en la Nueva Granada, parece importante tener en cuenta los acontecimientos históricos específicos.

Tradiciones culturales desde la geopolítica de la trata

El primer acontecimiento que diferencia la esclavitud neogranadina del resto del continente, tiene que ver con la geopolítica del comercio triangular. En el siglo XVIII la trata negrera dió un viraje caribeño-azucarero, en detrimento de la tendencia minera de Tierra Firme, que se mantuvo a lo largo del siglo XVII, cuando Cartagena de Indias fue el primer puerto receptor de esclavos de toda la América hispánica. Este viraje, tuvo lugar gracias al auge de la plantación azucarera y algodonera, que condujo a un aumento de la demanda de mano de obra esclava en el Caribe insular, los Estados Unidos y el Brasil. Este cambio de tendencia comportó un incremento considerable de los precios de los bozales en los mercados de esclavos de Tierra Firme, en particular en Santa Fe de Antioquia, Mompox y Popa-yán, en donde se aprovisionaban los amos dueños de minas del virreinato.

En este sentido, es posible que ante esta dificultad los amos neogranadinos, dedicados casi exclusivamente a la minería de veta y aluvión, hayan impulsado una política demográfica tendiente a aumentar las tasas de natalidad entre la población esclava, para poder así mantener estables las tasas de rentabilidad. Mientras los ingleses endulzaban el té y el café de los obreros de la naciente industria textil londinenese con el azúcar caribeño, los españoles seguían escarbando montañas y mazamorreando ríos y quebradas en busca del eterno "El Dorado".

En el mismo orden de ideas, a pesar de estos avatares de la trata, los dueños de minas de la provincia de Nóvita y Citará continuaron rentabilizando la minería con los esclavos criollos. Los flujos de llegada de africanos directamente de África habían disminuido de

manera considerable desde mediados del siglo XVIII. Según Colmenares y Del Castillo (1810), a partir de 1748 disminuyó de manera significativa el tráfico de bozales por este puerto; y ya en 1805, Antonio Narváez de la Torre, hombre de negocios domiciliado en Cartagena, escribía: "No ha entrado un solo negro bozal siete años ha".

Diversidad Cultural

Los ritos y las tradiciones afrocolombianas, según lo expresado en la Dirección de Poblaciones (2010), condensan la resistencia ancestral de estas comunidades, la cual les permitió conservar su cultura y sus saberes ancestrales y desde tiempos coloniales, las prácticas y los objetos rituales y festivos afro- como el currulao y otros bailes, instrumentos musicales como la marimba y el tambor, sus prácticas medicinales y curativas.

RECORRIDO METODOLÓGICO

El enfoque investigativo responde a un estudio cualitativo, debido a la detección de las características humanos y necesidades sociales de conocimientos en la afrocolombianidad en el sector educativo actual, en consecuencia se determinó un paradigma interpretativo y de enfoque socio critico historicista orientado a la transformación de la situación actual, falencias en conocimientos afrocolombianos a un proceso de conocimiento y atención a la diversidad en los estudiantes que no solo se determine como un proceso fenomenológico de la concepción social educativa sino que además se ejecute un cambio en el proceso educativo en los estudiantes.

En cuanto a las observaciones anteriores, Leal (2009), señala que las investigaciones que siguen una orientación bajo el método fenomenológico hermenéutico, por su parte el autor Van (2003), con respecto a la orientación investigativa, estudian las vivencias de la gente, es decir la experiencia vivida, lo cual conduce a cada ser humano a la dimensión fenomenológica, o la manera como éstas experimentan el mundo, lo significativo para ellos, entonces el método fenomenológico hermenéutico, de acuerdo al autor, articula la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historia de la existencia humana. En este método la hermenéutica va a permitir interpretar y descifrar el sentido de significados construidos lo que existe en el interior de las personas, sus creencias, sus pensamientos, en este caso los actores sociales de la investigación. De ahí que se pretende, generar un episteme emergente desde la Afrocolombianidad como una visión teórica educativa en las instituciones educativas rurales de la ciudad de Guaymaral del Municipio de Valledupar del Departamento del Cesar de Colombia.

En tal sentido, con el uso de la técnica de la entrevista a profundidad, se obtendrán descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, todo esto con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos. Dichas entrevistas serán grabadas y luego transcritas para su posterior análisis e interpretación.

Por su parte, en relación a los instrumentos de recolección de datos se empleara la observación al participante, que interpretando a Hernández, y otros (2003), la observación es una técnica que deviene de delimitación de los elementos alrededor, todos los sentidos en conjunto juegan un papel importante por parte del investigador, dentro de esta técnica, se encuentra específicamente el instrumento de recolección de datos, observación al participante, donde se limita a observar todas las acciones y vertientes de los sujetos de la población objeto de estudio.

Partiendo de los datos arrojados en las técnicas mencionadas con anterioridad, se exponen la validación que se realizará a través de la triangulación estableciendo relaciones entre los distintos tipos de datos obtenidos durante la recolección de la información a fin de detectar posibles errores en el proceso. Con ello, tomando en cuenta las ideas de Del Campo, (2005), el investigador busca confirmar sus interpretaciones o conclusiones con la finalidad de darle carácter de validez a su análisis Partiendo de esta premisa, en la presente investigación se recurrirá a la triangulación de fuentes, la cual, para Leal (2009), representa la comparación de datos provenientes de diversas fuentes de información.

REFLEXIONES FINALES

Delimitando el proceso de la investigación y partiendo de que, la intención general es generar un episteme emergente desde la Afrocolombianidad como una visión teórica educativa en las instituciones educativas rurales de Guaymaral del Municipio Valledupar del Departamento del Cesar de Colombia, a través de la informacion obtenida se podrán develar e interpretar la concepción del mundo de los significados en las experiencias de la afrocolombianidad, la idea central es explicar cómo la afrocolombianidad desde la ruralidad

conforman un episteme socio-educativo, y por medio de este, como se pueden emplear métodos efectivos en el ámbito educativo, para fomentar el aprendizaje de esta área académica, a través de una triangulación como se mencionó con anterioridad y poder no solo arrojar resultados si no partir de la generación de un episteme emergente desde la Afrocolombianidad como una visión teórica educativa desde la ruralidad, y con ello, lograr una integración tanto estudiantil, como administrativa y docente, en los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación y afrocolombianidad.

REFERENCIAS

- Direccion de Poblaciones. (2010). En D. d. Poblaciones, Raizales, isleños descendientes de europeos y africanos. Bogota-Colombia: Miniterio de Cultura.
- Burgos. (2010). Historia afrodescendiente. En Rutas de libertad 500 años de travesia (pág. Burgos). Bogota - Colombia: Ministerio de cultura Universidad Javeriana.
- Colmenares G.y Del Castillo N. (1810). Historia. En Africanos cantidad de inmigrantes al puerto Cartaaena de Indias. Cartagena - Colombia.
- Diaz & Maya. (1996). tradicion y cultura africana. En D. & Maya, AFRICA:LEGADOS ESPIRITUALES EN LA NUEVA GRANADA, SIGLO XVII. Colombia: Universidad de los Andes. [Documento en linea]. Disponible: (https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/histcrit12.1996.03) [Consultado, 5 enero. 18].
- Díaz y Maya. (1996). *Tradiciones africanas. En trasmini sion de tradiciones culturales*.
- Hernández, Fernández, Batista, Sampieri. (2003). *Enfo* que metodologico. *En F. B. Hernandez, Metodologia* de la investigación. *Mexico Mexico: Mc- Graw Hill,* 5ta edicion.
- Leal, J. (2009). La Autonomía del Sujeto Investigador y la metodología de investigación. Mérida Venezuela: Litorama.
- Miguel. A. (2012). Costumbres afrocolombianas. La guerra de Independencia y los negros en Colombia, [Documento en linea]. Disponible: https://www.semana.com/opinion/expertos/articulo/la-guerra-de-independencia-los-negros-en-colombia/324375. [Consultado, 3febrero. 18].
- Van, M. (2003). La metodología fenomenológica herme néutica en el campo de la investigación educativa. España. Ediciones Paidos.

DESEMPEÑO DIDÁCTICO DE ENTRENADORES DE FÚTBOL A PARTIR DEL AUTOCONCEPTO

David Segundo Cobo Oñate roalrosua@gmail.com Institución Educativa Luis Ovidio Rincón Lobo Valledupar

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 153 - 159

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

El presente artículo es parte de una propuesta de investigación dirigida a determinar el desempeño didáctico de entrenadores de Fútbol a partir del concepto que tienen de sí mismos como pedagogos. La experiencia indica que existen problemas en la formación profesional de los entrenadores de este deporte, ya que ésta es básicamente, empírica. El propósito principal es elaborar una propuesta teórica para la formación de este tipo de profesionales a fin de optimizar su trabajo como formadores de atletas y ciudadanos. Se considera que la teoría de la sociomotricidad de Parlebas (2001), así como la del aprendizaje motor de Ruiz (2000) indican los mecanismos y procedimientos que deben ser puestos en práctica para el logro de objetivos educativos y de entrenamiento deportivo, por ello se propone usarlas como referencia para analizar e interpretar la información que se recolecte así como para la elaboración de la propuesta. En este sentido, se propone una investigación descriptiva de campo, con un diseño cualitativo, bajo el enfoque fenomenológico y conducido por el método etnográfico. La información se plantea recolectar por medio de las entrevistas en profundidad y la observación participante y luego analizarla e interpretarla por medio de la técnica de triangulación. Se efectuará la investigación en la Institución Educativa Luis Ovidio Rincón Lobo de Valledupar. Al aproximar conclusiones, se aspira contar con una base de información organizada y sistematizada que permita la construcción de la propuesta teórica planteada como alcance.

Palabras clave:

Autoconcepto, Pedagogo, Aprendizaje Motor, Formación Profesional, Desempeño Didáctico.

DIDACTIC PERFORMANCE OF SOCCER COACHES DRAWN FROM SELF-CONCEPT

ABSTRACT

This article is part of a research proposal aimed towards determining the didactic performance of soccer coaches drawn from the concept that they have as teachers. Experience indicates that there are problems in the vocational training of this sport's coaches since it is mostly empirical. The main goal is to elaborate a theoretical proposal for this kind of professionals' education in an attempt to optimize their work as trainers of athletes and citizens. Parlebas' (2001) sociomotricity theory and Ruiz' (2000) motor learning indicate the mechanisms and procedures that must be applied in order to achieve the educational objectives and sports training, which is why they are used as references to analyze and interpret the collected information and elaborate the proposal. The investigation will be carried out in the Educational Instituto Luis Ovidio Rincón Lobo de Valledupar. In this regard, a descriptive field research is proposed with a qualitative design, within a phenomenological framework and driven by the ethnographic method. The information will be collected by means of profound interviews and participative observation, which will be later analyzed and interpreted using the triangulation technique. In the end, the aim is to obtain a systemised and organized data base that provides the structure for the theoretical proposal stated before.

Key words:

Self-concept, teacher, motor learning, vocational training, didactic performance

LE PERFORMANCE DIDACTIQUE DES ENTRAÎNEURS DE FOOTBALL À PARTIR DU CONCEPT DE SOI

RÉSUMÉ

L'article présent fait partie d'une proposition de recherche vise à évaluer la performance didactique des entraîneures de football a partir du concept qu'ils ont d'eux-mêmes comme pédagoques. L'expérience montre qu'il y a des problèmes dans la formation professionnelle des entraîneures de ce sport, car ceci est essentiellement empirique. Le but principal est d'élaborer une proposition théorique pour l'éducation de ce type de professionnels afin d'optimiser ce travaille comme formateurs d'athlètes et de citoyens. La théorie de la sociomotricité de Parlebas (2001) et l'apprentissage moteur de Ruiz (2000), indique les mécanismes et les procédures qui doivent être mis en oeuvre pour atteindre les objectifs éducatifs et d'entraînement sportif, donc on se propose les utiliser comme références pour analyser et interpréter l'information collectée et pour l'élaboration de la proposition. Établissement d'enseignement. L'enquête sera menée dans le Luis Ovidio Rincón Lobo de Valledupar. Dans ce contexte, une recherche descriptive est proposée avec une conception qualitative, sous l'approche phénoménologique et conduite pour la méthode ethnographique. L'information sera recueillie grâce aux entretiens profondes et l'observation participante pour l'analyser et l'interpréter à travers de la triangulation. Enfin, on souhaite avoir une base de données organisée et systématisée qui permet la construction de la proposition. Mots-clés:
Concept de soi,
pédagogue,
apprentissage
moteur, formation
professionnelle,
performance
didactique.

INTRODUCCIÓN

El papel del deporte en la sociedad, en los actuales momentos, está ampliamente estudiado; muchos han sido los debates que se han desarrollado sobre las dimensiones culturales, económicas, políticas, comunicacionales, antropológicas, históricas, tecnológicas, sanitarias y educativas del deporte, por lo que no cabe duda de que estamos ante uno de los fenómenos socioculturales de mayor incidencia en la vida humana de todos los tiempos. Esta incidencia le atribuye al deporte un alto valor para el desarrollo humano, sobre todo en los procesos de socialización y educación de los individuos.

En este sentido, dentro del campo educativo se insiste mucho en la utilización del deporte como un medio para educar, en especial el uso del juego, pues a él se le asignan cualidades muy similares a las de la vida cotidiana. Sin embargo, esta es una experiencia que está lejos de ser clara y precisa pues en ella inciden un número elevado de variables que dificultan la prescripción de procedimientos regulativos para la actividad educativa.

Una de estas variables que se mencionan es la formación del docente o en su defecto, entrenador, que está a cargo del proceso de aprendizaje de los participantes.

Como en todo proceso educativo, la concepción que tenga el docente sobre el significado de la educación, sobre el modo de aprender del ser humano en sus diferentes etapas, sobre los medios a utilizar y sobre todo, la concepción que tengan sobre sí mismos y el rol que deben cumplir en estas experiencias van a determinar el éxito de este.

Dentro de este contexto, el autor de la presente propuesta de investigación, a partir de su experiencia como docente, entrenador y asistente técnico en diferentes equipos institucionales, regionales y nacionales de Fútbol durante veinte años, ha podido observar que las prácticas pedagógicas tanto de docentes, como de entrenadores de Fútbol, con los que ha compartido trabajo y experiencias profesionales, adolece de una fundamentación teórica clara que les permitan explicar los fundamentos que sustentan sus prácticas pedagógicas,

y dentro de ellas, sus procedimientos didácticos. Se asume entonces que, el no poseer esta formación teórica es una limitante para el éxito educativo de aquellos que tienen la responsabilidad de ayudar en su desarrollo integral a los niños, adolescentes y jóvenes que acuden a los entrenamientos de Fútbol en sus diferentes niveles.

A raíz de esto, se parte de la consideración de que los beneficios que se le atribuven a las prácticas deportivas se van a obtener solo si en los procedimientos didácticos se prevén las experiencias adecuadas para que estimulen el desarrollo de dichos beneficios, es decir, que la adquisición de habilidades comunicativas, la capacidad para trabajar en grupos, para colaborar, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la amistad, la empatía, el pensamiento complejo, la creatividad, el aumento de las capacidades fisiológicas y con ello el mejoramiento de la salud, entre otros valores, se van a alcanzar en la medida que las experiencias educativas y de entrenamiento estén dirigidas a ello de manera individual y en conjunto.

Por lo tanto, una de las vías que se presume puede contribuir a superar este problema, es la descripción del desempeño didáctico de los docentes y entrenadores en cuestión, pero a partir del concepto que tienen de sí mismos como pedagogos. Esto quiere decir que los profesionales del deporte, en especial los dedicados al Fútbol, deben poseer una concepción de la pedagogía deportiva y en consecuencia, una idea del papel que deben cumplir para desplegar esa pedagogía; de no poseerla, se estaría ante un profesional con prácticas educativas inciertas, imprecisas e inseguras, lo que conllevaría a la imposibilidad de prever los resultados del proceso educativo y de entrenamiento de los practicantes, dejando todo al azar.

Asumiendo que el problema a investigar es el concepto de sí mismos como pedagogos que tienen los docentes y entrenadores de Fútbol y cómo este autoconcepto determina su desempeño didáctico en el entrenamiento de sus practicantes, es por ello que su objetivo esta referido a Elaborar una propuesta teórica para la formación de entrenadores de Fútbol acorde con las exigencias sociales contemporáneas, a partir de la determinación del concepto que tienen de sí mismos en el ejercicio de su rol como pedagogos.

La importancia de una investigación de este tipo, estriba en la ausencia de referentes teóricos y empíricos sobre el desempeño didáctico de los profesionales del deporte en el proceso de formación de los practicantes de Fútbol, en especial, referentes elaborados a partir de las reflexiones de los propios entrenadores y docentes involucrados en el escenario deportivo, que expliquen los resultados obtenidos.

Esta conceptualización que se presenta en torno a lo teórico es posible avalarla desde la literatura especializada sobre este tema. Allí se pueden encontrar importantes aportes para la organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje y entrenamiento de los practicantes de fútbol desde perspectivas ajenas a las concepciones de los conductores de dichos procesos. Es muy abundante la literatura producida desde las ciencias bio-médicas, así como las propuestas metodológicas que se desprenden de ellas, pero no hay producciones escritas que partan de las consideraciones que hacen los docentes y entrenadores con relación a su propia labor didáctica.

Por lo tanto, comenzar a generar explicaciones teóricas que amplíen la comprensión del proceso de formación de individuos practicantes de deportes, en el caso que se propone estudiar, practicantes de Fútbol, es una labor impostergable; de allí que esta propuesta de investigación se presente como una acción pertinente a las circunstancias sociales que se viven en la actualidad, donde la crítica a los resultados que arroja el sistema educativo losconsidera como insatisfactorios pues los problemas sociales que se aspiran resolver o en cierta forma a disminuir, siguen presentes y cada día se agudizan más, como lo son el consumo de drogas ilegales, la prostitución, el embarazo adolescente, la delincuencia, la violencia, la intolerancia, entre otros.

REFERENTES TEÓRICOS

Las bases teóricas sobre las cuales se va a sustentar el desarrollo de la presente propuesta de investigación están enfocadas en dos direcciones, una, tendiente a explicar las características de un pedagogo deportivo y su labor; y la otra, explicativa de los fundamentos sobre los cuales un pedagogo deportivo debe organizar y desarrollar las actividades formativas de sus practicantes.

Con relación a las características de un pedagogo deportivo y su trabajo, se va a partir de la definición de lo que es la pedagogía, para luego pasar a definir lo que es la pedagogía deportiva; una vez explicado estos conceptos se procederá a exponer qué es lo que caracteriza al pedagogo deportivo y en consecuencia su trabajo formativo.

La pedagogía ligada al deporte

Al interpretar las ideas de Ugas (2015), la pedagogía se percibe como la disciplina a la cual se le encomienda la reflexión y el estudio los problemas esenciales e inherentes al desarrollo del acto educativo con miras a superarlos y alcanzar los fines propuestos. Como consecuencia de esta definición, se puede decir que la pedagogía deportiva es la disciplina que se encarga de pensar y estudiar los problemas surgidos durante el proceso de formación deportiva de niños, adolescentes y jóvenes, con el objetivo de establecer los procedimientos para solucionarlos y así optimizar los resultados que se esperan alcanzar.

El pedagogo deportivo y sus múltiples características

Tomando en cuenta la definición anterior sobre la pedagogía deportiva, se debe caracterizar al pedagogo deportivo como un profesional observador, intuitivo, indagador, reflexivo, dubitativo, racional, organizado, planificador, estudioso, innovador y creativo. A su vez, estas características profesionales deben estar complementadas con otras personales que según Barrios (2012), deben estar acorde con las edades de los practicantes a atender, por ejemplo, si se va a trabajar con niños en la etapa de iniciación deportiva, cuyas edades oscilan entre los seis y diez años, las características personales más necesarias son las de amigo, comunicador, motivador y orientador. En el caso de que los grupos tengan edades entre los once y diecisiete años las cualidades más útiles son las de guía, corrector y apoyo; y cuando se trabajan con jóvenes mayores de diecisiete años las cualidades más preponderantes son las de gestor, manager y estratega.

Por otro lado, el desarrollo científico y tecnológico característico de la época actual le imprime al trabajo del pedagogo otro conjunto de cualidades. Estas otras cualidades vienen dadas a partir de la consideración de este tipo de trabajo como una profesión.

Desde este punto de vista, Altarejos (2003), en un estudio sobre la docencia como profesión asistencial, explica que ser profesional implica tener un conjunto de conocimientos basados en teorías bien definidas, supeditar los intereses particulares a los de las personas que se atienden y demostrar autonomía de pensamiento y acción; además, señala este autor que, un profesional, por las circunstancias actuales, debe saber trabajar en equipo, gestionar el conocimiento y poseer altas capacidades comunicativas inter e intra personal, sumado a esto, un dominio de las tecnologías de la comunicación e información.

El trabajo educativo afianzado al deporte

Una vez caracterizado el pedagogo deportivo, queda por señalar el trabajo que le corresponde hacer en su campo laboral. En esta dirección, se parte de las referencias dadas por Ruiz (2000), para quien el trabajo educativo dentro del campo deportivo debe posibilitar, no solo los mecanismos y procesos cognitivos en la adquisición de habilidades deportivas, sino también el desarrollo de la inteligencia cinestésico corporal, la cual es definida como: "La capacidad que posee un individuo para aprender y realizar movimientos complejos con eficiencia" (p.151).

Para el autor antes mencionado, el logro de este objetivo va aparejado con el desarrollo de las cualidades y capacidades fisiológicas respectivas, lo cual significa que las acciones desplegadas durante las sesiones de formación y preparación deportiva deben ser multidireccionales, de manera que estimulen simultáneamente la inteligencia cinestésico corporal, las capacidades físicas propias del deporte y los valores sociales implicados en las experiencias sociales.

Teoría de la sociomotricidad de Parlebas (2001)

Con relación a los referentes teóricos que se consideran necesarios para fundamentar la organización y desarrollo de las actividades formativas de los practicantes deportivos, se considera de mucho valor la teoría de la sociomotricidad expuesta por Parlebas (2001), para quien:

> La sociomotricidad es una teoría que busca mirar y evaluar a través de actividades motrices el comportamiento de cada persona y la interacción que tiene con los demás; son acciones que se realizan en cooperación con

el otro próximo (conducta motriz de una persona interpretada como un signo en el cual, el significante es el comportamiento observable y el significado el proyecto táctico tal y como ha sido percibido) (p. 35).

De acuerdo a ello, se puede decir que, las experiencias motoras no son experiencias aisladas del contexto donde se desarrollan. A diferencia de lo que establece la teoría de la psicomotricidad, donde el aprendizaje de los movimientos, sean simples o complejos, son vistos como acciones individuales y por ende se intentan explicar desde la perspectiva fisiológica y cognitiva del sujeto que las realiza, la teoría de la sociomotricidad incorpora en su análisis y explicación la presencia de los compañeros y/o adversarios en el movimiento.

Para (Op. Cit.), la participación de dos o más individuos en una acción motriz, bien como compañeros o como adversarios, le imprime un nivel mayor de complejidad al movimiento y por ende a su desarrollo. Este es el caso de los deportes colectivos, donde, la motricidad individual se ve constantemente influenciada por la motricidad de los adversarios y compañeros de equipo, configurando una relación cooperación-oposición entre ambos. Esta dinámica establece sociedades relacionales, lo que podría conducir a hablar de una motricidad de relación, de comunicación y contra comunicación.

A efectos del desarrollo de la investigación que se propone, el uso de esta teoría permite establecer una direccionalidad específica a las estrategias didáctica que se pretendan desarrollar para la formación y entrenamiento de practicantes de fútbol. En consecuencia, esto permitiría poder valorar el desempeño didáctico de los profesionales del deporte que se vayan a estudiar pues las experiencias más acorde para el logro de los objetivos formativos propios de estas experiencias son las que apuntan al uso de acciones colectivas de manera gradual y variada con múltiples objetivos simultáneos, como los son la gradualidad del esfuerzo motor a las exigencias del otro, la comunicación, el análisis de alternativas y la elección de la respuesta más adecuada a las circunstancias.

Teoría del aprendizaje motor según Ruiz (2000)

Otra de las teorías que se considera importante tomar en cuenta para el sustento teórico

de esta investigación es la del aprendizaje motor. En este caso, como no existe una teoría única que explique el proceso de aprendizaje, de habilidades motrices, se cree conveniente trabajar con la síntesis de varias de estas teorías elaborada por Ruiz (2000), para quien el aprendizaje motor puede ser dividido en tres fases a saber: inicial, intermedia y final.

En este sentido, la fase inicial, explica este mismo autor, es el momento en el cual los practicantes de algún deporte se enfrentan a un estímulo que les plantea un problema motriz y les exige una solución que implica, en ese primer momento, el uso de recursos preceptivos-motores. Esta es la fase de mayor compromiso cognitivo, pues ella depende de la comprensión que alcance el participante del movimiento que se le solicita ejecutar. Para ello debe percibir por medios auditivos, visuales o audiovisuales las indicaciones de la destreza motora, captar las características de la misma y traducirlas en movimientos observables. En este momento es importante que el aprendiz entienda qué se debe hacer, dónde hay que hacerlo y cómo se debe hacer, para luego tratar de emplear sus mejores recursos disponibles de la manera más eficiente posible.

Durante esta fase el docente o entrenador no debe esperar excelentes resultados, más bien estar atento al número y variedad de los errores que son frecuentes al inicio del aprendizaje motor, para introducir las correcciones necesarias.

En líneas generales, según (Op. Cit.), se debe esperar que:

El alumno, por medio de la práctica y del conocimiento de su ejecución y resultados, organizará y reorganizará su patrón motor para conseguir ir solucionando el problema motor planteado. Ajustará su movimiento, progresivamente, a los requerimientos del medio, es el tiempo en el que se debe formar la estructura básica del movimiento (p. 77).

Esto les indica a los conductores del proceso de aprendizaje motor que la organización del contexto para el aprendizaje juega un papel vital en el mismo, ya que esta fase requiere de la concentración del participante, tanto en el momento de la percepción de la información como en la respuesta respectiva.

Por lo tanto, el docente o entrenador debe hacer todo lo posible por eliminar los agentes distractores que pudieran perturbar el proceso de percepción de la información y la ejecución pertinente.

Por su parte, la fase intermedia del aprendizaje motor es el momento en el cual el aprendiz comienza a dominar los aspectos básicos del movimiento, sus ejecuciones son más consistentes y se acercan mucho al movimiento deseado; aun no domina por completo la destreza pero ha reducido significativamente el número y la variedad de errores, por lo menos, los errores básicos se logran superar y los movimientos adquiridos empiezan a ser adaptables y aplicables a situaciones variadas. Por lo que, el docente o entrenador puede apreciar el comienzo de la automatización progresiva de la destreza motriz, con la desaparición de gestos excesivos y torpes propios del inicio del aprendizaje.

Por último, la fase final del aprendizaje motor, que se caracteriza por la automatización del movimiento, donde el dominio total de la destreza está consolidado y no exige la atención consciente por parte del aprendiz. Esto quiere decir que, según Ruíz (2000): "Los centros corticales quedan liberados y son los centros inferiores, en la jerarquía del sistema nervioso, los encargados del desarrollo del movimiento" (p. 79). Se puede apreciar entonces un movimiento fluido, preciso, armonioso, integrado y coordinado. De allí que resalte una acción con mucha economía operacional con un mínimo de gasto cognitivo y energético.

En líneas generales, la referencia teórica sobre el aprendizaje motor recién expuesta, le da al investigador la opción de valorar el desempeño didáctico de los sujetos estudiados desde la perspectiva organizativa y operativa del trabajo formativo. Ésta teoría indica hacia donde deberían estar dirigidas las actividades de aprendizaje del Fútbol así como de la secuencia, variabilidad y dificultad que las mismas deben tener. Por ello, en un trabaio de investigación, donde se pretende valorar el desempeño didáctico de un conjunto de profesionales del deporte, en este caso del Fútbol, es de alta importancia contar con una teoría que permita apreciar si la planificación y ejecución de las actividades de aprendizaie tienen algún fundamento científico tanto empírico como teórico.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Se parte de la consideración de que el abordaje investigativo debe hacerse desde el enfoque fenomenológico, ya que, según Rodríguez, Gil y García (1996), es a partir de este enfoque que se han sustentado los estudios de los procesos humanos donde la comprensión de las experiencias, motivaciones, intereses, necesidades y acciones de los actores han sido interpretadas y comprendidas.

Para mantener coherencia entre el tipo de investigación y el enfoque mencionado, el método que se propone utilizar es el etnográfico, pues este método es utilizado según Rodríguez, Gil y García (1996) (Op. Cit) para: "Descubrir el conocimiento cultural que la gente guarda en sus mentes, cómo es empleado en la interacción social y las consecuencias de su empleo" (p. 46). Todo ello dentro de un marco de investigación descriptiva y bajo una metodología cualitativa.

Con respecto al contexto de la investigación, la presente propuesta se pretende desarrollar en cuatro escuelas/clubes de Fútbol de la ciudad de Valledupar, ubicada al norte de Colombia, departamento Cesar. Allí se cuenta con veinte entrenadores de Fútbol que atienden a las diferentes categorías establecidas en este deporte con una experiencia laboral que oscila entre los dos y los dieciséis años.

Para la recolección de la información se utilizaran las técnicas propias de los métodos cualitativos como lo son la entrevista en profundidad y la observación participante.

De forma tal que, las entrevistas en profundidad serán concebidas de manera abierta, partiendo del principio de entrevistas no estructuradas, esto quiere decir que las entrevistas comenzaran con preguntas amplias, generales, que estimulen la conversación para luego ir abordando los aspectos importantes que de ellas vayan saliendo. La idea central, interpretando a Pujadas (1992), será que el informante clave tome la dirección de la entrevista para que se sienta cómodo, de allí, el investigador irá puntualizando algunos temas que considere importante a partir del guion de entrevista que se elaborará antes de su realización.

Respecto a la observación participante, esta se realizará a partir de involucrar o hacer partícipe al autor de esta propuesta de investigación, en el proceso de formación/entrenamiento de los practicantes de fútbol.

En un primer momento, se busca la aceptación del investigador por parte del grupo, ganarse su confianza, y a la vez, compartir los estilos y modos de trabajar/aprender/entrenar de todos los actores en estas experiencias educativas. Se asume que, este procedimiento permitirá al investigador familiarizarse con el lenguaje del grupo así como de sus hábitos y costumbres.

De manera que, igual que en la entrevista en profundidad, la observación participante estará precedida de la elaboración de un guion de observación donde se indique los aspectos más relevantes a los que hay que poner atención.

De acuerdo a ello, los guiones, tanto para las entrevistas como para las observaciones, serán elaborados a partir de las teorías de sustento de la investigación. Son éstas las que servirán de guía en la búsqueda y recolección de la información.

Asimismo, en el caso de las entrevistas en profundidad, la información será grabada en un equipo de grabación digital; y en el caso de las observaciones participantes, la información se registrará en un diario de campo, el cual contendrá los datos de identificación de la actividad, el tipo y objetivo de la misma así como su desarrollo y resultados.

Por otro lado, y en referencia al análisis de la información recolectada, esta se llevará a cabo usando los criterios sugeridos por Pujadas (1992). Este autor indica que el análisis de la información cualitativa se inicia en el mismo momento de recogida de la información, pues el investigador debe ir haciendo anotaciones de las impresiones que le ocasionan las respuestas de los entrevistados o de los hechos observados. Este es un proceso que va de principio a fin. Una vez transcritas las entrevistas y ordenado los textos de las observaciones, se procederá a una clasificación de la información por temas y categorías, después se realizará una codificación de los textos y posteriormente su extracción y ordenamiento en un nuevo texto reducido.

Una vez ordenada la información recolectada, se procederá a su interpretación utilizando la técnica de triangulación. En este punto, se contrastará las teorías de referencia, las respuestas de los sujetos estudiados y las prácticas desarrolladas; lo que se pretende es poner en contraste la teoría con lo dicho y lo hecho.

RESULTADOS ESPERADOS

Al finalizar la investigación que se propone, se espera obtener un cuerpo sistemático de información que permita comprender la concepción que tiene el docente/entrenador de Fútbol sobre su labor como pedagogo y cómo está concepción determina la planificación y desarrollo de las estrategias didácticas para el aprendizaje de las destrezas específicas del deporte, el dominio de los elementos tácticos del juego y la formación integral de los jugadores.

Igualmente se aspira que la información obtenida contribuya a la construcción de un cuerpo teórico de conocimientos dirigidos a la actualización/capacitación/formación de profesionales en el campo del Fútbol.

Por tanto, es necesario resaltar que al generar definiciones explicativas teóricas que amplíen la comprensión del proceso de formación de individuos ejecutantes de deportes, practicantes de Fútbol, es una labor inaplazable; y sobre todo si esta acción pertinente esta asociada a las circunstancias sociales que se viven actualmente, y que conlleven a la disminución efectiva de problemas que se han agudizado por la misma dinámica de la sociedad.

REFERENCIAS

- Altarejos, F. (2003). La docencia como profesión asistencia. En Altarejos, F., Ibáñez, J., Jordán, J. y Jover, G.(20 03). Ética y docencia. (pp. 21-50). Barcelona: Editorial Ariel.
- Barrios, Y. (2012). Rol del entrenador como pedagogo dentro del colectivo deportivo. [Documento en línea]. Disponible: www.efdeportes.com/efd167/rol-del-entrenador-como-pedagogo.htm [Consulta: 2019, febrero 12].
- Quass, P. (2003). Investigación cualitativa. Bogotá: Editorial Pelayo.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Editorial Aljibe.
- Ruiz, L. (2000). Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades.Madrid:Editorial Visor.
- Parlebas, J. (2001). Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxología motriz. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Pujadas, J. (1992). El método biográfico. Madrid: Ediciones del Centro de Investigaciones Sociales (CIS).
- Ugas, G. (2015). Epistemología de la educación y la pedagogía. San Cristóbal: Editorial Episteme.

FORMACIÓN DEL DIRECTIVO DOCENTE: UNA PERSPECTIVA INTEGRAL DE SUS COMPETENCIAS

Edna Margarita Mercado Villafañe ednamargarita 2007@hotmail.com Ministerio Educación Colombia MEN

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 160 - 168

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

El presente artículo pretende mostrar las indagaciones de un estudio en curso respecto a la planificación organizacional compleja en Instituciones rurales. Uno de los propósitos de este trabajo es generar un constructo teórico centrado en un plan de formación para la planificación organizacional que promueva una nueva cosmovisión que favorezca los procesos administrativos en las Instituciones Educativas del sector rural del Departamento Atlántico – Colombia. Este estudio se apoya en los fundamentos de Ramos y García (2015), Herrera y Tobón(2014), Sierra (2016), Ramírez (2014), quienes plantean que la formación del directivo docente es un factor clave para ayudar a alcanzar y definir objetivos organizacionales, permitiendo a las organizaciones ser proactivas. Con base en eso, desde lo metódico se pretende asumir el enfoque sociocrítico, bajo el método de investigación acción participante (IAP), de manera que se pueda propiciar un proceso de transformación utilizando herramientas y técnicas consensuadas. La técnica de recolección de datos será la observación participante en el que contribuirán como actores sociales: tres supervisores (coordinadores), tres directivos (rectores) de escuelas rurales y tres docentes. Como técnicas de rigor, se contará con la triangulación de fuentes, el rechequeo con los sujetos y la permanencia prolongada del investigador en el lugar donde se desarrolla la investigación. Los resultados parciales de esta investigación conducen a transformar la realidad en materia de planificación organizacional que circunda en los entornos educativos rurales.

Palabras clave:

Formación del Directivo, integral, competencia.

TEACHER MANAGEMENT TRAINING: AN INTEGRAL PERSPECTIVE OF THEIR COMPETENCIES

ABSTRACT

This article aims to show the inquiries of an ongoing study regarding complex organizational planning in rural institutions. One of the purposes of this work is to generate a theoretical construct focused on a training plan for an organizational planning that promotes a new worldview to favor administrative processes in the Educational Institutions of the rural sector, Atlántic- Departamen- Colombia. This study is based on the fundamentals of Ramos and García (2015), Herrera and Tobón (2014), Sierra (2016), Ramírez (2014), who propose that teacher management training is a key factor to help achieve and define organizational objectives, allowing organizations to be proactive. Based on that, from a methodical perspective it is intended to assume the socio-critical approach, under the research method of the participant action, in a way that a can promote a transformation process using agreed tools and techniques. The data collection technique will be the participant observation in which three supervisors (coordinators), three managers (rectors) of rural schools and three teachers will contribute as social actors. As rigorous techniques, it will be used the triangulation of sources, the rechecking with the subjects and the prolonged permanence of the researcher in the place where the investigation is being developed. The partial results of this research lead to transforming reality into the matter of organizational planning that surrounds rural educational environments.

Key words: Formation of the Director, integral, competence.

FORMATION DES DIRECTEURS D'ESTABLISSEMENTS ÉDUCATIFS: UNE PERSPECTIVE GLOBALE DE LEURS COMPÉTENCES

RÉSUMÉ

Cet article vise à montrer les recherches d'une étude en courssur la planification organisationnelle complexe dans les institutions rurales. L'un des objectifs de ce travail est de générer une construction théorique centrée sur un plan de formation à la planification organisation nelle qui promeut une nouvelle vision du monde pour favoriser les processus administratifs dans les établissements d'enseignement du secteur rural, département de l'atlantique – Colombia. Cette étude repose sur les fondementsde Ramos et García (2015), Herrera et Tobón (2014), Sierra (2016), Ramírez (2014), qui affirment que la formation des directeurs d'établissements éducatifs est un facteur clé pour aider à atteindre et à définir objectifs organisationnels, permettant aux organisations d'être proactives. Sur cette base, du point de vue méthodique on prétend assumer l'approche sociocritique, selon la méthode de recherche de l'action participante, de manière à favoriser un processus de transformation en utilisant des outils et des techniques consensuels. La technique de collecte de données sera l'observation participante à laquelle participeront en tant qu'acteurs sociaux trois superviseurs (coordinateurs), trois directeurs (recteurs) des écoles rurales et trois enseignants. Comme des techniques rigoureuses seront utilisées : la triangulation des sources. la revérification avec les suiets et la permanence prolonaée du chercheur dans le lieu où se déroule la recherche. Les résultats partiels de cette recherche conduisent à transformer la réalité en matière de planification organisationnelle qui entoure les milieux éducatifs ruraux.

Mots-clés: Formation du Directeur, intégrale, compétence.

INTRODUCCIÓN

Las Organizaciones Educativas en la actualidad, han dado una nueva visión a los procesos administrativos debido a los cambios de orden social, tecnológico, educativo y políticos generados y a su vez a las exigencias que la ciencia y la tecnología demandan al inicio de este nuevo milenio. Los anteriores cambios y exigencias requieren de una serie de elementos y estrategias que permitan dar respuesta oportuna a las necesidades de formación de los ciudadanos para este siglo y, de esta manera, alcanzar el bienestar individual y colectivo de la sociedad.

A nivel mundial el término planificación está ligado a dos palabras clave que son educación y desarrollo. Estos vocablos han influido de forma determinante en las decisiones políticas, económicas y educativas de la mayoría de los gobernantes del mundo. En palabras de Munch(2013): "La planeación es asumida como "el principio básico de todo proceso administrativo" (p.13). Lo anterior indica, que en las labores de administración por parte del

directivo se requieren procesos de planificación y para estos casos se hace necesario la preparación del mismo en tópicos propios de esta labor.

Por tanto, ante estos grandes cambios ligados al desarrollo de las naciones es oportuno que permanezcan al frente individuos con una cualificación que permita poner a prueba sus competencias para enfrentar las adversidades de un mundo cada vez más globalizado. Ante este panorama Sierra (2016), explica: "Que es fundamental contar con líderes que posean valiosas y efectivas competencias personales, profesionales y técnicas que responden a cambios del mundo actual" (p. 120). Esta afirmación se constituye en un argumento válido para reconocer las virtudes que deben rodear a los gerentes educativos.

Con base en ello, es necesario asumir los avances que permitan establecer mejoras en las organizaciones, cuanto más en aquellas zonas con mayores dificultades de acceso y comunicación como lo son las ubicadas en

la ruralidad. En referencia a lo planteado con antelación el MEN (2012), argumenta: "Que el desarrollo productivo de las zonas rurales requiere cada vez más de personas capaces de reproducir y mejorar las condiciones de vida individuales y colectivas". (p. 12) Sin lugar a dudas, este factor debe constituirse en el principal reto de quienes dirigen procesos en el ámbito de la educación rural al pretender a través de la educación transformar la realidad de los ciudadanos que habitan en estas zonas.

En este campo se consideran los pensamientos planteados por McGinn y Porter (2005), al fundamentar que :"Los sistemas educativos de los países que integran el continente americano han intentado descentralizar el control administrativo de la educación primaria y media donde el método de planificación que los rige se basa en la teoría de sistemas." (P.93). Lo anterior indica que al descentralizar la educación se hace indispensable contar con un recurso humano que posea una formación idónea y competencias específicas que le permitan la solución de problemáticas propios del entorno.

Así mismo, Ramírez (2014), plantea: "Los directivos tienen que estar tomando decisiones tanto de orden pedagógico, organizacional y administrativo." (p. 235). Es por ello, que quienes se desempeñan en este ámbito deberán contar con las habilidades necesarias para crear, analizar y optar por alternativas de actuación institucional. La realidad que circunda los medios educativos rurales nos muestra que hoy en día ante la ausencia de directivos por sus múltiples gestiones o bien sea porque administrativamente no existe una asignación para el cumplimiento de determinadas acciones, apunta a que sean los maestros quienes asuman funciones directivas además de las pedagógicas.

Esta es una situación que pone en riesgo la calidad de los aprendizajes y la calidad del servicio que se ofrece en estos escenarios educativos, pues muchos de los valientes docentes que asumen este rol carecen de competencias que involucran el manejo del currículo, la pedagogía critica, el pensamiento complejo y la planificación estratégica prospectiva al planificar e implementar el currículo desde los parámetros del PEI. (Proyecto Educativo Institucional)

El propósito que se persigue con el presente artículo es realizar una contribución conceptual de las competencias en la formación del directivo, mediante un análisis la literatura existente. Lo anterior con el fin de brindar a la comunidad científica bases teóricas que permitan redefinir las competencias en la formación del directivo, de manera que los esfuerzos de dichos gerentes estén orientados no solo a la meiora de los aprendizajes de los estudiantes sino a promover una formación integral que les permita conocer problemas de su contexto. De igual manera, la importancia de este estudio radica en el aporte que se realiza al sistema educativo de esta zona del departamento mediante el desarrollo de un constructo teórico en torno a la formación del directivo que coadyuve al desarrollo de una educación liderizada por directivos y docentes que operan en las zonas rurales, promoviendo una gestión más dinámica y organizada que conlleve a las instituciones de este medio al logro real y pleno de las metas propuestas.

Es así como se presenta el siguiente propósito general: Generar un constructo teórico centrado en un plan de formación para la planificación organizacional que promueva una nueva cosmovisión que favorezca los procesos administrativos en las Instituciones Educativas del sector rural, Departamento- Atlántico – Colombia.

SUSTENTOS TEÓRICOS

Desde la Cosmovisión de Tobón (2014): "La formación en sentido general hace referencia a la construcción de capacidades, habilidades, conocimientos, actividades y valores dentro del marco de un conjunto de potencialidades personales" (p.34). Sin embargo, es preciso mencionar que cada época, ciencia y proceso social han dado y dan respuesta diferente a la formación humana la cual es como el referenciado autor lo ha denominado: "Un proceso complejo que representa un desafío para las concepciones epistemológicas tradicionales" (p.34). La formación es la resultante de la articulación de procesos socio históricos y procesos individuales.

Esta articulación se da en un entretejido continuo de relaciones a través del lenguaje y la comunicación. En el proceso de autorrealización del hombre todo integrante de la sociedad emprende acciones, desempeños, obras, actividades y proyectos los cuales tienen como responsabilidad contribuir a favorecer el mejoramiento de la calidad de vida, tanto de sí mismo como de otros. Lo anterior implica, que la formación es a la vez, formación del sujeto y construcción- reconstrucción – transformación del tejido social en una relación reciproca de doble vía.

Desde la perspectiva determinista, la sociedad requiere del proceso formativo de sus miembros, pero también toda formación requiere de la sociedad para poder realizarse. Por tanto, no hay sociedad sin formación, ni formación sin sociedad. Dentro de las competencias que debe reunir el director de una institución educativa, se requiere de la implementación continua de unos procesos de formación, para que a su vez éstos desarrollen y refuercen sus competencias de lo cual depende en cierta medida el rendimiento escolar.

Hernández y Tobón (2015), abordan el concepto de socio formación como un enfoque surgido en Iberoamérica que tiene sus bases en el constructivismo social y la epistemología de la complejidad, se enfatiza en buscar acciones concretas que permitan a las autoridades educativas y directivos abordar la educación con flexibilidad, ética, dialógica y pertinencia a partir de proyectos que ayuden a satisfacer las necesidades de crecimiento personal y del liderazgo socio formativo, pues requiere asegurar la calidad en los procesos de aprendizaje de las competencias mediante la planeación, ejecución y evaluación de acciones puntuales dirigidas a la formación integral de los estudiantes. Con lo anterior, se busca generar las condiciones necesarias para que el contexto llegue a tener personas con alto compromiso ético, autorrealización, emprendimiento e idoneidad.

En razón a lo fundamentado con anterioridad, Herrera y Tobón (2017) explican:

Que el perfil del directivo docente se puede encontrar principalmente en tres enfoques: (a) uno de tipo individual, centrado en las cualidades personales y profesionales de quien asume un cargo directivo; (b) otro de carácter funcionalista que se concentra en las tareas prácticas y funciones directivas; y (c) un tercero que describe las competencias que el

director ha de poseer para tener el desempeño esperado en los distintos ámbitos del centro educativo(p. 174).

Desde la perspectiva de los citados autores, el perfil del director hace referencia a las características personales y a la preparación académica de la persona que está al frente de un determinado organismo. De lo anterior se desprende que en el enfoque socio formativo, el director escolar debe reunir una serie de competencias que le permitan resolver los problemas propios de la gestión directiva que consiste fundamentalmente en liderar y acompañar procesos de formación integral tanto de los estudiantes como de los diferentes actores implicados, de acuerdo con un proyecto ético de vida, con actitud emprendedora para la construcción de la sociedad del conocimiento, asumiendo su rol como un profesional para actuar de manera integral y que, a la vez, le permita identificar, interpretar, argumentar, y resolver problemas del contexto con idoneidad, ética y mejoramiento continuo.

Tomando en consideración la mirada socio formativa, el director escolar debe articular una serie de nociones fundamentales que van desde la descripción de un conjunto de competencias concebidas por dichos autores como actuaciones integrales para la resolución de problemas del contexto y la gestión del talento humano, como procesos encaminados al desarrollo integral de la persona en el ámbito laboral y profesional. A continuación se refieren parte de las competencias que según Tobón (ibídem) se desglosan en el cuadro 1.

Cuadro 1. Competencias según Tobón

ÁMBITO	COMPETENCIA
1. Académico	Gestiona Proyectos para la mejora de los procesos de aprendizajes y de formación de los estudiantes en colaboración con el equi- po de docentes
2. Desarrollo Profesional del equipo de Trabajo	Favorece el desarrollo personal y profesional propio y de los integrantes del equipo de trabajo mediante la gestión de programas de formación y el acompañamiento personal y grupal.
3. Clima Organizacional y Relaciones Interpersonales	Genera espacios y estrategias para la construcción de relaciones interpersonales favorables y trabajo colaborativo, de acuerdo a las condiciones afectivas, a la formación de los alumnos y al desarrollo personal.
4. Desarrollo Institucional	Promueve y realiza acciones para optimizar el funcionamiento de la escuela de acuer- do a las condiciones específicas del centro escolar
5. Gestión de los Recursos Materia- les	Gestiona y administra los recursos materiales de la institución para su óptimo aprovechamiento en función de la formación integral con creatividad, responsabilidad y transparencia y promueve que todos los miembros de la comunidad hagan uso adecuado, responsable y cuidadoso de los bienes disponibles.
6. Vinculación con la comunidad	Gestiona acciones de vinculación de la Institución con otros actores y organismos de la comunidad y del sistema educativo para emprender proyectos de colaboración que enriquezcan la formación integral de las personas y el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad local, regional y global, de acuerdo con las posibilidades y alcances de la Institución

Fuente: Elaborado por la autora, sustentado en Tobón (2015)

De lo anterior se infiere, que es preciso que el directivo domine conocimientos relacionados con gestión y desarrollos de proyectos educativos, currículo, antropología, clima organizacional, liderazgo, fundamentos de administración, ética, entre otros. La preparación en dichas áreas, le permitirá asumir un liderazgo centrado en la formación integral, la solución de los problemas de contexto, el trabajo por proyectos, la gestión del talento humano, el trabajo colaborativo, la gestión y cocreación del conocimiento, la meta cognición y la educación en y para la sociedad. En tal sentido, para la socio formación el liderazgo es una dimensión que permea todas las acciones de quienes intervienen en procesos de formación integral, especialmente en la del director.

En este orden de ideas, es necesario referir que en la diversidad de niveles educativos, se describen una serie de variables y rasgos que debe poseer un director: a) variables institucionales, de acuerdo con las distintas situaciones, dependiendo del nivel educativo que ofrece la formación (básica, preuniversitaria), el director debe poseer competencias básicas en el ámbito gerencial, de investigación, desarrollo y su vinculación con los sectores productivos de la sociedad; (b) variables estructurales, referidas a las competencias especiales para generar procesos de integración personal y de trabajo colaborativo como por ejemplo: en algunos casos se requerirá priorizar en la creatividad para obtener logros importantes con pocos recursos u optimizar el aprovechamiento de los recursos para responder a las expectativas de calidad de los procesos formativos; (c) variables contextuales, referidas a las condiciones socioeconómicas y culturales de las personas que dirigen la escuela.

Desde la vertiente socio formativa, Herrera y Tobón (2017) afirman: "Que el perfil del director también se vincula al pensamiento complejo entendido como un enfoque epistemológico que intenta superar la visión fragmentada de la realidad y las explicaciones simplistas a los problemas" (p.180). Es así como el pensamiento complejo aborda los objetos del conocimiento en su multidimensionalidad; de allí que se resalte esta perspectiva por cuanto es idóneo con los planteamientos de la complejidad y brindan respuestas idóneas para la solución de la problemática planteada en el sector educativo rural del Departamento del Atlántico en Colombia.

Por su parte, Ramos y García (2015): "Conciben la formación como un proceso resultado de la educación del hombre en una rama del saber humano en el ámbito de una profesión" (p. 160). Desde esta visión, la tarea del directivo se ubica en un contexto que busca que el individuo continúe extendiendo su potencial personal a través de una educación dinámica y pegada a la vida, ejerciendo una labor de educación con subordinados, docentes familias y otros agentes comunitarios.

Generalmente, los profesionales que ocupan responsabilidades de dirección, obtienen una formación inicial y luego continúan formándose a lo largo de toda su vida profesional, muchos de ellos solo con base en la experiencia la cual no necesariamente es un buen maestro; y es que a veces no se parte del deber ser, sino de la conveniencia o la mirada corta de una creencia no compartida, situación ésta que pareciera ser común y complica aún más la situación problema en las instituciones educativas.

Ramos y García (2015), plantean que la tarea fundamental de un directivo es apuntar a elevar la calidad educacional, pero la mayoría de las circunstancias evidencian insuficiencias que obedecen de dirección por crisis, adopción de posiciones defensivas de carácter operativo para buscar soluciones emergentes, la centralización de tareas, la deficiente planificación y control del trabajo y una actuación espontánea, siguiendo prácticas y patrones aprendidos de la observación o de modelos de actuación que en muchas ocasiones no son idóneos para su desempeño o no se ajustan a sus ámbitos de influencia. Lo anterior pudiera surgir de la falta de integración de conceptos teóricos que permiten desarrollar de manera coherente las potencialidades de directivo pero, por supuesto, siendo un elemento multicausal, hay muchas otras miradas y situaciones que complejizan esta situación.

En tal sentido, es necesario que el directivo se vincule a procesos de formación permanente, el cual pudiera tender a una serie de objetivos como a) dotar a las Instituciones Educativas de los recursos humanos con los conocimientos, aptitudes, actitudes, es decir las competencias profesionales necesarias para desempeñarse de manera eficiente en la actividad pedagógica profesional de dirección; (b) contribuir al mejoramiento de los métodos de trabajo desde la dirección en los diferentes niveles de satisfacción individual, la

Título Formación del Directivo Docente: Una Perspectiva Integral de sus Competencias

comunicación entre grupos e individuos, la imagen y cultura de la institución educativa; (c) fomentar la cultura de cambio y mejoramiento continuo de los métodos y condiciones de trabajo de las Instituciones Educativas.

Considerando esta perspectiva respecto a la formación docente, Ramos y García (2015) proponen un modelo de desempeño por competencias que revela una visión nueva de análisis, una manifestación hasta ahora poco desarrollada para comprender la actividad de dirección y contribuir a elevar la eficiencia en el desempeño de los directivos. Este arquetipo, determina una serie de competencias que se fundamentan en el análisis sistémico de la actividad profesional pedagógica de dirección.

El modelo propuesto permite establecer una clasificación de una serie de funciones que tienen en común la manifestación de saberes integrados los cuales han sido definidos por dichos autores como áreas de desempeño que son: normativa, ejecutiva, de interacción con el medio, organizativa, de ejercicio del poder y tecnológica. Cada una de estas áreas de desempeño se pone de manifiesto en el cumplimiento de las funciones del ciclo directivo. Sumado a esto, se integra una competencia investigativa que busca que el director siga la lógica de la investigación. El paradigma contempla una serie de subsistema de competencias pedagógicas profesionales de dirección. En el Cuadro 2, se detallan los subsistemas del citado modelo.

Cuadro 2. Modelo de Desempeño por Competencias

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS PROFESIONAL ESPECÍFICAS	COMPETENCIAS DIRECTIVAS GENERALES	COMPETENCIAS EMOCIONALES
Normativa Ejecutiva Organizativa Ejercicio del Poder Interacción con el medio Tecnológica Investigativa	Diagnostico / Pronóstico Planeación Organización – Orientación Ejecución / Regulación Control/ Evaluación Perfeccionamiento	Motivación Liderazgo Trabajo en equipo Negociación y solución de Conflictos Creatividad Solución de Problemas Comunicación

Fuente: Elaborado por la Autora sustentado en Ramón y García (2015)

El modelo planteado con anterioridad (ver cuadro 2), es desarrollador ya que permite que el proceso de educación del directivo estimule los procesos que están en maduración en el desarrollo de su propia personalidad, además de ser integral y contextualizado.

Los fundamentos expuestos, revelan que es necesario que el directivo asuma una preparación específica que lo convierta en un profesional para que se desempeñe de manera íntegra en su quehacer directivo y pedagógico, poniendo en escena las competencias adquiridas mediante su formación, articulando las competencias asociadas a este modelo para el desarrollo de todo su potencial como profesional y ser humano, capaz de cumplir con las expectativas de una labor con principios activos de calidad en la prestación del servicio.

ABORDAJE METÓDICO

El tipo de Diseño que corresponde con esta investigación se suscribe al enfoque socio crítico conocido como una perspectiva que promueve la participación masiva y la autorreflexión. Desde la perspectiva de Nieto y Rodríguez (2009), el propósito de este método radica en la emancipación crítica e identificación del potencial para cambiar una realidad. La Investigación adopta el método de investigación acción, muy utilizado en el enfoque socio crítico. Este método s distingue porque el investigador se incorpora de manera sistemática en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales.

Según Rojas (2014), existen diversos enfoques de Investigación acción. En el caso del presente estudio es el método de investigación

Formación del Directivo Docente: Una Perspectiva Integral de sus Competencias

acción participante, el cual se caracteriza porque forma parte de una situación particular en la que se ha detectado una problemática. La técnica para la recolección de datos está determinada por la observación participante y la entrevista semi estructurada ya que permite una vinculación del investigador con el escenario de investigación.

La información provendrá de datos aportados por los informantes claves, los cuales son personas que tienen un vínculo directo con la comunidad y que cuentan con toda la capacidad para brindar información valiosa y de interés para la persona que orienta el estudio. Para el presente estudio, la información será aportada por (3) directivos, (3) Supervisores y (3) docentes.

REFLEXIONES FINALES

En el perfil del Directivo docente se pueden encontrar tres enfoques: a) Uno de tipo individual, centrado en las cualidades personales y profesionales de quien asume un cargo directivo; b) Otro de carácter funcionalista que se concentra en las tareas prácticas y funciones directivas; c) un tercero que describe las competencias que el director ha de poseer para tener el desempeño esperado en los distintos ámbitos del centro educativo.

En el enfoque socio-formativo el directivo debe reunir una serie de competencias que le permitan resolver problemas propios de la gestión directiva que fundamentalmente se apoyan en el acompañamiento en procesos de formación integral de los estudiantes y demás actores en pro de la sociedad del conocimiento, que le permitan identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, ética y mejoramiento continuo.

Dentro de las competencias que desde la socio formación debe poseer un director están: La gestión de proyectos para mejorar aprendizajes, favorecer el desarrollo personal y profesional de los miembros del equipo de trabajo mediante la gestión de programas de formación, generar estrategias para la construcción de relaciones interpersonales y trabajo colaborativo, promover acciones para optimizar el funcionamiento de la escuela de acuerdo a sus condiciones específicas, gestionar y administrar recursos y materiales, gestionar acciones de vinculación con todos los actores y organismos de la comunidad y del sistema educativo. El Perfil del directivo se vincula al pensamiento complejo, entendido como un enfoque epistemológico que intenta superar la visión fragmentada de la realidad y las explicaciones simplistas a los problemas ya que el pensamiento complejo aborda los objetos de conocimiento en su multidimensionalidad.

El directivo debe vincularse a procesos de formación permanente, el cual tiende a objetivos como la dotación de recursos humanos con conocimientos, actitudes, aptitudes necesarias para desempeñarse de manera eficiente en la actividad pedagógica profesional de dirección, fomentar una cultura de cambio y mejoramiento continuo de los métodos y condiciones de trabajo en los Establecimientos Educativos. sector rural, Departamento- Atlántico – Colombia.

El directivo, debe asumir una preparación específica que lo convierta en un profesional para que se desempeñe de manera íntegra en su quehacer directivo y pedagógico.

REFERENCIAS

- Hernández, J., & Tobón, S. (2015). Estudio del Liderazgo socioformativo mediante la Cartografia Conceptual. Revista Iberoamericana de Evaluación, 105-
- Herrera, M., & Tobón, S. (2017). El director Escolar desde el enfoque socio-formativo. Estudio documental mediante la cartografia Conceptual. Revista de Pedagogia, 164-194.
- McGinn, N., & Porter, L. (2005). El Supuesto Fracaso de la Planificacion Educativa en America Latina. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 77-113.
- Ministerio de Educación Nacional. MEN Colombia (20 12). Manual para la formulación y ejecución de planes de educacion rural. [Documento en linea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/17 59/articles 329722_ archivo_ pdf_Manual.pdf. [Con sulta: 2019, Marzo 11].
- Munch, L. (2013). Planeación Estrategica. Mexico: Editorial Trillas
- Nieto, S., & Rodriguez, M. (2009). Investigación y Evaluación educativa en la sociedad del conocimiento. España:Ediciones Universidad de Salamanca:España.
- Ramirez, A. (2014). Pedagogia y Calidad Educativa en la era digital y Global. Mexico: Ediciones Ecoe

Título Formación del Directivo Docente: Una Perspectiva Integral de sus Competencias

- Ramos, J., Garcia, J., & Dorta , M. (2015). Gestión de la formación permanente de directivos Educacionales. Revista Iberoamericana de Educación , 157-186.
- Rojas; B. (2014). Investigación Cualitativa. Fundamento y praxis. FEDUPEL. Caracas: Venezuela.
- Sierra, G. (2016). Liderazgo Educativo en el siglo XXI, desde laperspectiva del Emprendimiento.Revista Ean, 111-128.
- Tobon, S. (2014). Formación Integral y Competencias. Mexico: Ecoe Ediciones .

RECONCEPTUALIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE LABORATORIO DE QUÍMICA DESDE LA COTIDIANIDAD DEL ESTUDIANTE DE LA UPEL

Víctor Reinaldo Capielo vicapielo@gmail.com Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Proesional del Magisterio

RESUMEN

El propósito de la investigación consistió en generar ideas de aproximación enfocadas en la reconceptualización de las prácticas de Laboratorio de Química desde la cotidianidad del estudiante; de tal manera que este espacio académico sea propicio para la producción integración e innovación del conocimiento. Mediante este propósito se escudriñó en el por qué, el cómo y el qué de las prácticas de laboratorio en el ámbito universitario, así como también el cómo se puede transformar la didáctica experimental. Epistemológicamente se fundamentó en el Método Fenomenológico de Husserl (2000), sostenido por la Fenomenología Descriptiva expuesta por Brentano (1874), desarrollandose así, en el paradigma interpretativo- fenomenológico, a través de un diseño de campo de naturaleza cualitativa, orientado hacia la hermenéutica y apoyada en el estudio de casos simple. La misma se efectuó en dos etapas: una documental, con base en el análisis de contenidos y la otra, investigación de campo, sustentada en la observación no participante, entrevista en profundidad a informantes clave, docentes y estudiantes de la asignatura Laboratorio de Fundamentos de Química (UPEL – IPC), y autoobservación. Los resultados fueron analizados a través del Método de Comparación Continua, con asistencia del computador (programa ATLAS/ti). Los hallazgos relatan la necesidad de transformar la didáctica experimental de manera de incorporar prácticas de laboratorio fundamentadas en el día a día de los estudiantes, realidad que hoy en día, incluye el uso de las tecnologías de la información y comunicación. De allí que se reflexiona acerca de diversos espacios y estrategias, en el marco de ambientes combinados de aprendizaje, para desarrollar las prácticas de laboratorio.

Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

> Año 20 Nº 1 Marzo: 2020 pp 169 - 179

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

> Palabras clave: Didáctica, Iaboratorio, química, reconceptualización.

RECONCEPTUALIZATION OF LABORATORY CHEMISTRY PRACTICES FROM THE EVERYDAY LIFE OF THE STUDENT OF THE UPEL

ABSTRACT

The purpose of this research consisted in generate approximation ideas focused on the reconceptualization of Chemistry Laboratory practices from the everyday life of the student. In such a way that this academic space is conducive to the production, integration and innovation of knowledge Through this purpose, it was investigated in the why, how and what of laboratory practices in the university field, as well as in the way in which experimental didactics can be improved. Epistemologically, it was based on the Phenomenological Method of Husserl (2000), supported by the Descriptive Phenomenology exposed by Brentano (1874), thus developing in the interpretative-phenomenological paradigm, through a field design of qualitative nature, oriented towards hermeneutics and supported by the study of simple cases. In addition, the research was carried out in two stages: the first of documentary type, based on content analysis, and the second regarding field research, supported by non-participating observation, selfobservation and in-depth interviews with key informants, teachers and students of the subject Laboratory of Fundamentals of Chemistry (UPEL – IPC). The results were analyzed through the Continuous Comparison Method, with computer assistance (ATLAS/ti program). The findings relate the need to transform experimental didactics so as to incorporate laboratory practices based on the day-to-day life of students, a reality that currently includes the use of information and communication technologies. Hence, we reflect on various spaces and strategies, within the framework of combined learning environments, to develop laboratory practices.

Key words: Didactics, laboratory, chemistry, reconceptualization.

RECONCEPTUALISATION DES PRATIQUES DE LABORATOIRE DE CHIMIE DEPUIS LE QUOTIDIEN DE L'ÉTUDIANT DE L'UPEL

RÉSUMÉ

C'est pourquoi on réfléchit à divers espaces et stratégies, dans le cadre d'environnements mixtes d'apprentissage, pour développer les pratiques de laboratoire. L'objectif de cette recherche était de générer des idées d'approche axées sur la reconceptualisation des pratiques du Laboratoire de Chimie à partir du quotidien de l'étudiant. D'un telle façon que cet espace universitaire soit propice à la production, à l'intégration et à l'innovation de la connaissance. À travers cet objectif, des étudiées ont été menées sur le pourquoi, le comment et le quoi des pratiques de laboratoire en milieu universitaire, ainsi que sur la manière dont la didactique expérimentale peut être amélioré. Phénoménologique de Husserl (2000), soutenue par la Phénoménologie Descriptive exposée par Brentano (1874), se développant ainsi dans le paradiame interprétatif-phénoménologique, par le biasis d'une conception de terrain de nature qualitative, orienté vers l'herméneutique et soutenu dans l'étude de cas simples. En outre, l'enquête s'est déroulée en deux étapes : la première phase était de type documentaire, fondée sur l'analyse du contenu, et la deuxième phase était une recherche sur le terrain, fondée sur l'observation non participative, l'auto-observation et des entretiens approfondis avec des informateurs clés, des enseignants et les étudiants du sujet Laboratoire des principes fondamentaux de la chimie (UPEL – IPC). Les résultats ont été analysés au moyen de la méthode de comparaison continue, avec l'aide de l'ordinateur (programme ATLAS/ti). Les résultats relient la nécessité de transformer la didactique expérimentale de manière à y incorporer des pratiques de laboratoire fondées sur la vie quotidienne des étudiants, une réalité qui inclut actuellement l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Partant, il se reflète sur divers espaces et stratégies, dans le cadre d'environnements mixtes d'apprentissage, pour développer les pratiques de laboratoire.

Mots-clés: didactique, laboratoire, chimie, reconceptualisation.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tuvo como propósito reconceptualizar las prácticas de laboratorio (asignatura: Fundamentos de Química en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), desde la cotidianidad del estudiante, la cual hoy en día, incluye el uso de las tecnologías de la información y comunicación. El estudio permitió la búsqueda de elementos que facilitaron los procesos didácticos que contribuyeron con la formación integral de los futuros docentes en esta disciplina.Los medios utilizados para desarrollar tales ideas, son formas particulares de observar, pensar, experimentar y probar, las cuales representan un aspecto fundamental de la naturaleza de la ciencia y reflejan cuánto difiere ésta de otras formas de conocimiento.

En Venezuela existe preocupación por mejorar la educación científica. Instituciones como el Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC), han desarrollado, evaluado y enriquecido diversos programas que incluyen metodologías pedagógicas innovadoras, orientadas a mejorar tanto la práctica pedagógica de los docentes de Ciencias Naturales, como la capacidad de los estudiantes de aprender y resolver problemas, Méndez, Martín y Núñez (2000). Consideran Pozo v Gómez (2000), que las dificultades en el saber hacer se deben a la incapacidad de aplicar lo que se sabe decir; de allí que sean partidarios de que la teoría debe preceder siempre a la práctica, como aplicación de lo previamente aprendido. El aprendizaje de la ciencia implica no solo la construcción y reconstrucción de conceptos y resolver problemas numéricos, sino también desarrollar destrezas v habilidades procedimentales.

Diversos autores como Ramos, (2007) y Suárez, (1999) coinciden en señalar que, a pesar de la relevancia de las prácticas de laboratorio

en la compresión de los fenómenos científicos, los estudiantes universitarios de la especialidad de Química de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), llegan con escasa o ninguna experiencia previa a las prácticas de laboratorio de las asignaturas de Química General y Fundamentos de Química, respectivamente.

Se requiere de la incorporación de nuevos contenidos e innovadoras estrategias en las prácticas de laboratorio, que tomen en cuenta la cotidianidad del estudiante de la UPEL, su vida diaria y su entorno inmediato donde se desenvuelve, signado en la actualidad por el uso de las tecnologías de la información y comunicación a través de celulares, IPod, internet, simuladores, entretenimiento en tercera dimensión, entre otros. Es preciso entonces la descontextualización y posterior, recontextualización de los saberes para adecuarlos a las condiciones particulares del funcionamiento del laboratorio en el marco de la sociedad actual, como ámbito de reproducción del conocimiento científico.

A partir de los hallazgos presentados, se pretende diseñar ambientes combinados de aprendizaje para el laboratorio de Química en la UPEL; es decir, ambientes B-learning (50% presencial y 50% virtual), de manera que el estudiante cuente con los dos mundos que forman parte hoy en día de su cotidianidad.

En este sentido, se pretendió alcanzar el propósito de: Reconceptualizar las prácticas de laboratorio de Química desde la cotidianidad de los estudiantes de la UPEL-IPC. El mismo fue logrado en función de los siguientes alcances específicos, donde se efectuó una descripción de los procesos pedagógicos y didácticos desarrollados en las prácticas de laboratorio en la asignatura Fundamentos de Química de la UPEL-IPC. Interpretación de los elementos de la cotidianidad de los estudiantes de la UPEL-IPC, en las prácticas de laboratorio de Fundamentos de Química. Idealización de ambientes combinados de aprendizaje para el desarrollo de las diferentes actividades que se realizan en el Laboratorio de Fundamentos de Química del IPC, como espacio propicio para la construcción del conocimiento científico e integral del futuro docente y generación de un proceso de reflexión, profundo y permanente en torno al trabajo práctico en de la UPEL, el laboratorio de Química, de manera que contribuya con la formación inicial de los docentes

FUNDAMENTOS TEÓRICOS EPISTEMOLÓGICOS

Chevallard, (1992), afirma que los conocimientos adquiridos por experiencia deben evolucionar, para que no se produzca una ruptura epistemológica entre el saber cotidiano yel saber científico (Y son la base de los esquemas cognitivos, concebidos como el conjunto de conocimientos, estrategias, habilidades intelectuales, métodos de razonamiento, entre otros elementos, que conforman la estructura mental de las personas.

La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1983.), ofrece en este sentido, el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios.

Además, brinda una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿cuáles son los límites del aprendizaje? y ¿porqué se olvida lo aprendido? El Aprendizaje Significativo conforma parte del sustento teórico sobre el cual se erige el Constructivismo según Von Foerster, (1990); y Von Glasersfeld, (1994), cuya orientación teórica, hoy en día, impregna el currículo educativo en el ámbito mundial. Uno de los defensores de este enfoque Ernest, (1994), considera tres variedades del constructivismo: Radical, Trivial y Social o Socioconstructivismo. El Constructivismo Radical de Von Glasersfeld, (1994), sostiene que: ". todo conocimiento es construido en forma activa por el sujeto con base en sus procesos cognitivos, pero en constante diálogo con el mundo experiencial...". Luego, el mismo Von Glasersfeld (1994) denominó Constructivismo Trivial o Construccionismo a "...aquellas perspectivas que consideran al conocimiento como construido mediante la participación activa de la mente que procesa en forma individual la información; lo que implica su selección, asimilación, almacenamiento y recuperación en la estructura cognitiva del sujeto...".

ABORDAJE METÓDICO

Esta investigación epistemológicamente se fundamentó en el Método Fenomenológico de Husserl (2000), sostenido por la Fenomenología Descriptiva expuesta por Brentano (1874), desarrollandose así, en el paradigma interpretativo- fenomenológico, a través de un diseño de campo de naturaleza cualitativa, orientado hacia la hermenéutica y apoyada en el estudio de

casos simple. Para Lincoln y Guba (1985), este paradigma examina los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre. El procedimiento metodológico consistió en escuchar y observar detalladamente las experiencias que tienen que ver con la didáctica empleada en las prácticas de laboratorio, con el fin de describirlas con minuciosidad; lo que permitió elaborar una estructura común representativa que condujo a su reconceptualización desde la perspectiva de cotidianidad del estudiante de la UPEL.

Desde esta perspectiva, el diseño de la investigación estuvo estructurado en dos etapas. La primera consistió en la revisión crítica de documentos, trabajos previos, datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos, con base en la técnica de análisis de contenidos (UPEL, 2016). La segunda fase consistió en una investigación de campo con abordaje metodológico cualitativo. Según la UPEL (ob. cit.), en la investigación de campo: "...Los datos de interés se recogieron en forma directa de la realidad..." (p.18).

La investigación se ajustó a un estudio de casos, segun Stake, (1999), en el cual, la información de un evento es dada por uno o pocos casos, llamados informantes clave, considerados según Goetz y LeCompte, (1988), como: "...individuos en posesión de conocimientos, status o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a cooperar con el investigador..." (p.134). Los informantes fueron seleccionados porque tienen acceso, por razones de tiempo, espacio o perspectiva, a información inaccesible para el investigador.

Se realizó una Entrevista en Profundidad para recopilar la información suministrada por esta técnica, utilizándose el grabador y la video-cámara. También se usó el Diario de Campo o cuaderno de notas para registrar aquellas situaciones donde el investigador, además de la información recogida, necesitó escribir fechas, horas, lugares, nombres del informante, gestos o cualquier otra actividad que fue relevante. Una vez diseñado los respectivos Guiones de Entrevista, se procedió a recolectar la información recurriendo a docentes y estudiantes que hacen vida en la UPEL-IPC, con el fin de conocer sus experiencias, conocimientos, actitudes v sentimientos relacionados con las prácticas de laboratorio.

A través de la técnica de Observación No Participante, se pudieron recoger las impresiones vividas en los escenarios de estudio lo más fiel posible y tener a la vez, una visión integral de lo que sucede en el laboratorio. Otra técnica utilizada fue la Auto-Observación, desde este punto de vista, se pudo enfocar nuestra atención desde tres perspectivas a la vez: (a) el sujeto, que sería mirar hacia uno mismo. en forma introspectiva, su praxis pedagógica; (b) el objeto, que normalmente forma parte de lo exterior; (c) el lugar, porque el estado exterior y el estado interior coinciden en un lugar, este es puramente físico, uno lo observa todo v cuando uno vuelve al mismo lugar tiene el mismo sentimiento, los mismos pensamientos, el simple hecho de visitar el mismo lugar hace que se repitan los mismos estados.

Las Técnicas de Análisis de Información, usadas en la primera etapa, referida al análisis documental, fueron la técnica de Análisis de Contenido y para la segunda etapa, referida a la información derivada del trabajo de campo, fue el Método de Comparación Continua de Strauss y Corbin, (2002).

La Codificación y Categorización, se efectuó a través de actividades que giran en torno a una operación fundamental: la decisión sobre las asociaciones de cada unidad a una determinada categoría. Es importante destacar que la característica sistémica y recursiva del Método de Comparación Continua, plantea estas fases en forma cíclica, no lineales. Esto es, una instancia del proceso no necesariamente precede y genera la otra instancia.

El Proceso de Teorización, tuvo por finalidad describir las etapas y procesos que permitieron la emergencia de la posible estructura teórica implícita los hechos antes descritos. El procedimiento completo implica la categorización, la estructuración individual y general, la contrastación y la teorización propiamente dicha. Las etapas seguidas en esta teorización, son las mismas del Método de Comparación Continua, antes explicado y finalizan, cuando los datos adicionales que se recolectan no agregan información adicional, es decir, se llegó a la Saturación Teórica.

Por medio de la Triangulación se buscó: generar teoría sustantiva a partir de los datos; facilitar la identificación de las "unidades de sentido" para el análisis de los datos; construir conceptos en niveles crecientes de abstracción, que

permitan comprender holísticamente la situación estudiada (respetando la totalidad) y distinguir los significados que los actores le van atribuyendo a su vida cotidiana.

En este estudio se optó por dos procesos de triangulación. La primera fue de fuentes, aplicada a los informantes clave seleccionados que hacen vida en el laboratorio de Fundamentos de Química del IPC. Finalmente, se aplicó una triangulación intermetodológica, que permitió el contraste de la información obtenida a partir de las diferentes técnicas de recolección de información: la observación no participante, auto-observación y entrevista en profundidad a docentes y estudiantes. La credibilidad del estudio hace referencia a la necesidad de que exista un isomorfismo entre los resultados de la investigación y las percepciones que los sujetos participantes poseen sobre las realidades estudiadas para contrastar la información recogida mediante la técnica de la triangulación.

HALLAZGOS EN LA UPEL - IPC

El análisis de la información recabada en el escenario de estudio, consistió en la reducción progresiva de textos, mediante las siguientes fases: Se procedió con el análisis de contenido de la planificación didáctica relacionada con las prácticas de laboratorio. Seguidamente se procedió a la transcripción de manera fiel de la información derivada de las entrevistas en profundidad de cada informante clave, de las notas de campo y de las reflexiones, producto de la observación no participante y la auto-observación, respectivamente. Igualmente, con ayuda de un experto en medios audiovisuales, se procedió a editar las filmaciones con el fin de eliminar aquellos fragmentos de película que no tenían significado alguno y extraer de ellas, fotografías con información valiosa para la investigación. Se abrió una carpeta con el nombre de la tesis, donde se guardaron todos los archivos transcritos.

Se inició el análisis con asistencia del programa ATLASti, versión 5.0. Para ello, se creó una nueva Unidad Hermenéutica o unidad de análisis, mediante el programa denominado Word, fueron transformados a formato RTF (Rich Text Format), con el fin de poder procesarlo más tarde en el programa ATLAS ti con el nombre de: Hallazgos en el IPC, donde se asignaron todos los documentos primarios (transcripciones, películas y fotografías). Dicha unidad fue guardada en la misma carpeta..

Todo este procedimiento permitió constatar a través de la transferencia de saberes configurada por el proceso de Transposición Didáctica, propuesto por Chevallard (1992), en el cual, los contenidos son producto de la selección, transformación y reducción del conocimiento científico original o saber sabio a saber a enseñar u objeto de enseñanza. En dicho proceso se distinguieron al menos dos niveles de mediación: (a) entre el conocimiento científico o conocimiento erudito y el conocimiento a enseñar y; (b) entre el conocimiento a enseñar y el enseñado en realidad. En este mecanismo se dilucidaron los saberes aptos para enseñar y aquellos que no pueden ser escolarizables.

Ahora bien, todo sistema didáctico está conformado por la relación ternaria: docente/ estudiante/saber. El sistema didáctico es generalmente estudiado desde la perspectiva docente/estudiante, pero pocas teorías se desarrollan en torno al saber. De allí la relevancia actual de este constructo. Es por ello que en esta subcategoría se analizaron primero como categorias que la caracterizan, la Praxis del docente y la Praxis de los estudiantes, para luego examinar la transformación de los saberes en el contexto del laboratorio de Química. Del mismo modo, como Praxis del docente se denominó al conjunto de acciones, experiencias, estrategias, que despliega el profesor o profesora en el laboratorio de Química; implicando de una forma u otra el estilo de enseñar o presentar el saber.

Mientras que la praxis de los estudiantes estuvo enfocada en el sistema de acciones, comportamientos, habilidades y estrategias, que exhiben durante su paso por el laboratorio de Química. Ambas categorias fueron conformadas por un grupo de códigos que se ilustraron y se jerarquizaron en una red de conceptos representada a través del método aplicado Atlas ti.

Los resultado obtenidos a través de este procedimiento permitieron constatar que la distancia del saber enseñado y el saber aprendido depende del conocimiento previo de los alumnos, es decir, que toda información adquirida antes de iniciar el proceso de aprendizaje, representa, según el informante clave el grado de dificultad que pueda tener el estudiante en su desempeño académico, es decir, si el contenido de aprendizaje es nuevo para él, tendrá un grado de dificultad mayor que aquel que ya ha trabajado con antelación. Como estrategias de aprendizaje empleadas, se refiere a los procedimientos, acciones o pensamientos que emplea el estudiante para lograr

el aprendizaje deseado, solucionar problemas y responder con éxito a las demandas académicas, entre ellas se observaron:

- 1. Su estilo, entendido por los atributos cognitivos y metodológicos, nivel de planificación, Revisión y selección de contenidos de la asignatura del programa sinóptico, incluido en el Diseño Curricular (UPEL 1999).
- **2.** Actualización del conocimiento mediante la revisión y selección de nuevos saberes científicos no incluidos en el programa sinóptico.
 - 3. Rediseño del programa de la asignatura.
- **4.** Selección de los contenidos o saberes científicos relacionados con el quehacer del laboratorio de química (qué, y cómo ejecutar actividades experimentales).
- **5.** Identificación de carencias cognitivas y procedimentales en los estudiantes de recién ingreso a la especialidad.
- 6. Diseño del Manual de Laboratorio con base en el saber científico necesario para la formación inicial del futuro docente y en las carencias del grupo de estudiantes.
- 7. Vinculación del saber científico con el saber cotidiano de manera de articular ambos, sin que ocurra un salto epistemológico (Chevallard, 1992). Incluye la selección del lenguaje popular y su conjugación con el código lingüístico químico.
- 8. Despliegue del saber a enseñar o ejecución de las prácticas de laboratorio, contexto donde el docente pone en juego sus conocimientos, habilidades y destrezas para acercar y vincular el conocimiento químico con el cotidiano, de manera de construir el aprendizaje significativo. Es la etapa de actuación donde se manifiesta la incoherencia, en este caso particular, entre el Modelo Pedagógico Implícito en la planificación de las actividades prácticas y el Modelo (s) Pedagógico (s) en Uso cuando se ejecutan dichas prácticas.

Ahora bien, estos hallazgos requirieron de la saturación teórica; para ello se recurrió a la entrevista a un experto en e-learning de la Fundación para la Actualización Tecnológica de Latinoamérica (FATLA), en el cual, como primer componente de la Tecnopedagogía, se

pudo constatar la importancia que tiene la Comunicación, para un emisor cuando transmite una informacióna a un receptor utilizando una señal. Esta información transmitida se pudo observar que se divide en dos tipos:

- 1. Síncrona, cuando ocurre en tiempo real. El máximo exponente es el chat. El informante declaró al respecto: "En este tipo de comunicación el emisor y el receptor del mensaje en el proceso de comunicación operan en el mismo marco temporal, es decir, para que se pueda transmitir dicho mensaje es necesario que las dos personas estén presentes en el mismo momento".
- 2. Asíncrona, permite la transmisión de mensajes entre el emisor y el receptor sin que tengan que coincidir para interactuar en el mismo instante. Se realiza a través del correo electrónico, blogs, wiki, foros, etc. Según el entrevistado: "una comunicación es asíncrona, porque permiten la transmisión de un mensaje entre el emisor y el receptor sin que tengan que coincidir para interactuar en el mismo instante". Dentro de los procesos didácticos virtuales, este aspecto es uno de las más importantes debido a que posibilita la interacción comunicativa entre los responsables del proceso de aprendizaje, sin importar las barreras, tiempo ni distancias.

Aunque el perfil del docente para la virtualidad, descrito por el entrevistado, resulta complejo, hoy en día forman parte de las competencias asociadas al manejo de las TIC, que todo profesional, docente o no, debe poseer. De allí, que la incorporación de la Tecnopedagogía en el laboratorio de Fundamentos de Química en la UPEL-IPC, representa una oportunidad no sólo para mejorar los procesos de aprendizaje; sino también para actualizar los conocimientos y perfil del docente así como para formar al futuro profesional de la Educación Química, con competencias para desenvolverse en la Sociedad de la Información o del Conocimiento y del Saber, como lo señala la UNESCO, (2005).

RED DE COGNICIÓN Y EMOCIONES EN EL LABORATORIO DE QUÍMICA

En el siguiente Cuadro 1, se resumen las categorías, subcategorías y evidencias que permitieron conformar esta Malla del Aprendizaje, como la denomina Vester (1983):

Título Reconceptualización de las Prácticas de Laboratorio de Química desde la Cotidianidad del Estudiante de la Upel

Cuadro 1. Red de Cognición y Emociones en el Laboratorio de Química

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	EVIDENCIAS
Procesos Mentales parala Actuación Razonada	Procesos Cognitivos Básicos	Las distintas actividades realizadas en las prácticas de laboratorio involucran operaciones sensoriales y mentales fundamentales para aprender
	Procesos Superiores	Las situaciones didácticas implicadas en cada experiencia obligan a los estudiantes a activar procesos ligados a la actuación razonada.
	Metaprocesos	Cada actividad práctica exige de la autorregulación de los procesos de pensamiento.
Procesos Mentales parala Actuación Razonada	Motivación	Las experiencias cotidianas ge- neran la percepción de cercanía con el hecho científico estudiado y llaman la atención de los estu- diantes
	Autovaloración	El trabajo experimental es per- cibido como aprendizaje autó- nomo, da confianza y se auto- valoran positivamente
	Aprendizaje en Equipos	Sienten menos temor en el laboratorio, cuando trabajan en equipos
	Redimensión de Valores	Aprendieron a valorar la ciencia, la educación científica y el traba- jo en equipos
	Expectativas	El laboratorio genera expecta- tivas en los estudiantes, ya que poseen escasa o ninguna expe- riencia al respecto.

Fuente: Elaborado por el autor (2016)

Título

Reconceptualización de las Prácticas de Laboratorio de Química desde la Cotidianidad del Estudiante de la Upel

Emociones Encontradas en el desempeño	Emociones Negativas	Al inicio del período académico, manifiestan angustia, temores y miedo ante la idea de ejecutar prácticas de laboratorio
	Emociones Positivas	Cuando reconocen elementos de su cotidianidad en el laborato- rio, exhiben gestos relajados, de confianza.

Fuente: Elaborado por el autor (2016)

LA COTIDIANIDAD DE LOS ESTUDIANTES DE LA UPEL

La experiencia en el laboratorio de Fundamentos de Química de la UPEL-IPC, se pudo observar una tímida inclusión de las TIC en la rutina de las prácticas. Cuando se comparan estas afirmaciones acerca del acontecer tecnológico en el laboratorio con el uso masivo de las TIC entre los estudiantes, descubrimos un abismo entre la realidad educativa y la cotidianidad de los estudiantes. Nuestros discípulos viven Inmersos en las TIC, primera categoría que conforma esta última donde surgieron las siguientes macro-categoría: comunicaciones síncronas, en el cual constantemente están recibiendo o realizando llamadas; revisando los celulares enviando y leyendo mensajes de textos, en el chat o mediante envíos de pin. Comunicaciones asíncronas, a través de sus celulares y de sus computadores, recibiendo y envíando correos, anexando documentos v/o tareas. planteando dudas, entre otras. Interacciones en redes sociales, Interactúando mediante el facebook y el twitter y formando comunidades en redes. Acceso rápido a información, conscientes de la facilidad y velocidad con la cual pueden comunicarse y acceder a la información. Formación de calidad, manifiestando preocupación por su formación integral con sólidas competencias para la carrera, Deseos de superación, Expresando la necesidad de superaración mediante la formación académica y la actualización de conocimientos. Necesidad de Conocer, buscando nuevas fuente de información y conocimiento con ayuda de las TIC.

TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA

Mediante este proceso se contrasta lo oído, visto y sentido acerca de las prácticas de laboratorio en la asignatura Fundamentos de Química en la UPEL-IPC. El contraste de evidencias

confiere credibilidad a los hallazgos, los cuales representan los pilares para construir la teoría fundamentada enfocada en la reconceptualización de las prácticas de laboratorio desde la perspectiva de la cotidianidad de los estudiantes.

Ante esta perspectiva mediante las técnicas de recolección implementadas se pudo constar éntre la triangulación de la auto observación, la entrevista en profundidad al estudiantre y la entrevista en profundidad del docente, que todos coinciden en el nivel de preparación que posee el docente, que los objetivos se programan de acuerdo a los recursos existentes en el laboratorio, que no existe separación entre la teoría la practica, que las practicas se planifican de acuerdo al invetario realizado al inicio de semestre.

En la segunda fase de la triangulación intermetodológica, se pudo constatar que todos coiciden de que las practicas se efectúan con un lenguaje sencillo y fácil de aprende, va que se utilizan materiales de uso cotidiano conocidos por los estudiantes, permitiendo el desarrollo de su creatividad. Que el docente utiliza estrategias de motivación que permiten que el estudiante tenga cierto interés por desarrollar sus practicas, sin embargo, el docente argumenta que los estudiantes traen muchas deficiencias de sus estudios previos que imposibilitan desarrollar los objetivos en el tiempo previsto. Ante estos inconvenietes el Departamento de Química adapta los contenidos programáticos de acuerdo a los resultados del diagnóstico realizado por el docente sobre los conocimientos previos del estudiante.

EL DISCURSO FINAL: POSICIÓN TEÓRICA

En esta perspectiva, se infiere que la ejecución de las prácticas de laboratorio obedecen al Modelo Pedagógico Cognitivista/Constructivista, en cuanto a: (a) emplean el método inductivo, mediante el cual parten de la cotidianidad para llegar a establecer vínculos con el conocimiento guímico; (b) procuran la participación activa de los estudiantes: (c) toman en cuenta la estructura cognitiva previa de los estudiantes, ya que buscan superar las deficiencias; (d) usan estrategias cognitivas y metacognitivas para el logro del conocimiento químico; (e) promueven la activación de los procesos de pensamiento necesario para el aprendizaje científico; (f) aprovechan las limitaciones de espacio, exceso de estudiantes y escasez de materiales y reactivos, para favorecer el aprendizaje en equipos o mediante la interacción social (socioconstructivismo); (g) crean climas socioafectivos propicios para el aprendizaje v control de las emociones en el laboratorio.

De este modo, la contradicción entre el Modelo Pedagógico Explicito en el diseño del Manual y el Modelo en Uso manifestado en la ejecución de las prácticas, no representa un factor que impida la construcción del conocimiento químico en el laboratorio.

Sin embargo, esta incongruencia debe ser tomada en cuenta por los docentes, ya que revela en parte, el dominio o no de las teorías pedagógicas y de los elementos de la didáctica que caracterizan toda praxis docente, aún más si se trata de los formadores de los futuros docentes, quienes por imitación, repiten las mismas prácticas que de manera tácita o no, modelaron sus profesores. No basta con demostrar sólidos y actualizados conocimientos de la disciplina, también deben exhibirse aquellos relacionados con el sustento epistemológico que alimenta la pedagogía y la didáctica general y específica.

En ese sentido, es necesario diversificar el equipaje de estrategias didácticas y de evaluación, para que se brinde distintas formas de aprender y de demostrar ese aprendizaje, según los diferentes estilos individuales y sistemas de comunicación predominante. Las estrategias implementadas en el laboratorio de Fundamentos de Química del PC, ofrecen la oportunidad de aprender con todo el cerebro, incluyendo al máximo los sentidos; es decir, involucran no sólo elementos de la inteligencia emocional sino también el aprendizaje multisensorial.

Desde esta visión multidimensional, funcionan también como estrategias de motivación que despiertan la curiosidad e interés de los alumnos y las alumnas, por tratarse de experiencias novedosas para ellos y ellas. En ese sentido, están sustentadas en la Neurodidáctica, nueva interdisciplina que destaca el papel de las emociones, la afectividad y la motivación en el aprendizaje.

Sin duda, la formación integral de los futuros docentes de Química con este campo de conocimientos que involucran los cuatro pilares o saberes del Informe Delors (1997), (saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir) puede traspasar la frontera de la universidad para situarlos en su propia práctica pedagógica en la educación secundaria. Se trataría de propiciar cambios en la educación científica del bachillerato desde el mismo seno de la formación inicial del docente, con el fin de superar las deficiencias con las cuales egresan de ese nivel de estudios. Es necesario que los docentes de Química se apropien de las nuevas orientaciones de la ciencia y su enseñanza y comprendan la importancia de los nuevos contenidos y finalidades de la didáctica específica del laboratorio, imprescindible para afrontar el reto de la formación de los futuros ciudadanos del siglo XXI.

Si se toma en consideración que todos nuestros estudiantes están viviendo en un mundo dominado por manifestaciones de la ciencia y la tecnología en los diferentes productos de uso diario y que habitan en un mundo multidisciplinario, de expresiones culturales diversas; es importante que en un curso de suma relevancia como Fundamentos de Química, se inicie con un proceso de capacitación y actualización docente y de transformación curricular, donde se reflejen todos estos aspectos señalados, dentro del campo de la formación pedagógica. Es necesario entonces reconceptualizar las prácticas de laboratorio de Fundamentos de Química, de manera que incluyan además de los antes descritos elementos de la cotidianidad de los estudiantes de la UPEL, los demás componentes de su realidad social que se relacionan con el uso masivo de las herramientas de las TIC.

La creación de un aula virtual en la unidad curricular de Fundamentos de Química, cuyo diseño deberá ser atractivo e integral, podría constar de los siguientes elementos comunicacionales: Una Cartelera de programación y actividades, donde se publiquen el programa, la planificación didáctica, asignaciones, plan de evaluación, cronograma, instrumentos de evaluación, normas de seguridad en el laboratorio, Manual de Prácticas y otros documentos que sirven de base para desarrollar las prácticas.

Tambien pueden desarrollarse prácticas de laboratorio virtuales o experimentos de simulación científica, diseñando las especificaciones y los links de acceso libre y rápido. Con esta modalidad, el mediador no sólo ahorra tiempo y recursos (materiales y reactivos), sino que también hace uso de una estrategia que resulta altamente motivadora y promueve el aprendizaje autónomo o el aprender a aprender.

En síntesis, mediante la ayuda de la Tecnopedagogía, el estudiante contará con herramientas propias de su generación y accederá a informaciónactualizada; mientras que los docentes no tendrán que organizar y memorizar contenidos para entregárselos a sus alumnos. Con esta estrategia se aprovechará mejor el tiempo y el estudiante tendrá a su disposición mejores recursos tecnológicos, que le permitan desarrollar su creatividad y aprendizaje autónomo.

Desde esta perspectiva, se contaría con espacios interdisciplinarios y colaborativos que trabajen de manera distribuida en un espacio telemático. Los espacios del aula tradicional serán complementados por estos espacios virtuales, de tal manera que aquellas estrategias que requieren de espacios con tecnología de avanzada, sea sustituida por un aula virtual bien construida. Con esto no se pretende sustituir la presencialidad de docentes y alumnos en el laboratorio; por el contrario, se puede ayudar al estudiante con deficiencias en los conocimientos previos del bachillerato, para consolidar su estructura cognitiva mediante recursos virtuales colocados por los mediadores como herramienta tecnopedagógica.

Se necesita de docentes facilitadores comprometidos con esta misión, es decir
con la de formar a estudiantes con las herramientas tecnopedagógicas necesarias que le
permitan tener un mejor desempeño en su
proceso de formación integral, de manera de
contextualizarlo con la sociedad actual. Como
futuros docentes deben transferir este conocimiento a su praxis pedagógica en la educación secundaria. Para ello es imprescindible construir las representaciones cognitivas
y afectivas de las bondades del e-learning,
es decir estén identificados con las ventajas
que ofrece la aplicabilidad de esta tecnología.

En síntesis, los saberes cotidianos sustentados con los saberes científicos y apoyados por recursos didácticos tecnopedagógicos, deben fomentar la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes y facilitar las situaciones de aprendizaje y su aplicabilidad en el desempeño profesional, de tal manera de generar el acercamiento entre el saber científico que encontramos en los programas analíticos con el saber enseñado, reflejado por los actores involucrados en dicho proceso.

Para ello es necesario enfatizar en los procesos socioafectivos y cooperativos de forma que los individuos responsables de la sociedad del mañana sean más conscientes con su entorno, solidarios, defensores de la libertad y los derechos humanos pero respetuosos de los deberes, en fin, con visión holística de su misión en el planeta. Por ello, la teoría generada responde a la tecnopedagogía y la cotidianidad en la enseñanza de la química. No se trata de deshumanizar la educación con la tecnología, es humanizar la tecnología con la educación.

REFERENCIAS

- Ausubel, N. (1983). Psicología Educativa: Un puntode vista cognoscitivo. [Documento en línea]. Disponible: http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml. [Consulta: 2015, Julio 30]
- Brentano, F. (1874)). Psicología desde un punto de vista empírico), tomo I). Viena.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. [Documento en línea]. Disponible: http://educacion.idoneos.com/index.php/118272. [Consulta: 2015, Julio 30].
- Chevallard, Y. (1992). La transposición didáctica: del saber sabio alsaberenseñado.[Documentoenlínea]. Disponible: http://educacion.idoneos.com/index.p-hp/118272. [Consulta: 2015, Julio].
- Delors, (1997).La educación encierra un tesoro. México: Ediciones UNESCO.
- Ernest, P. (1994). Variedades de constructivismo: sus metáforas, epistemologías e implicaciones pedagógicas. Hiroshima Journal of Matehamtaics Educations [Revista en línea] 2, 1-14. Disponible: http://www. ugr.es/local/qodino/3 [Consulta: 2015, Julio 30]
- Goetz, J. y Le Compte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativoeninvestigacióneducativa. Madrid: Morata.

- Husserl, E. (2000). La Fenomenológica del Método. Disponible: https://culturacuidados.ua.es/.../2017-n48 -la-fenomenologia-de-husserl-y- heidegger [Consultado 2015, Enero 18]
- Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry. Beverly Hills: Sage publications*.
- Méndez, L., Martín, O. y Núñez, J. (2000). La educación química en Venezuela: Actualidad y futuro deseado. Educación Química, 11(1). 155-162.
- Pozo, J. y Gómez, M. (2000). Aprender y enseñar ciencia. (2da. ed.). Madrid: Morata.
- Ramos, O. (2007). Situaciones didácticas complejas: Ideas de aproximación teórico práxemicas en química. Tesis doctoral no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico "Rafael Escobar Lara". Maracay.
- Stake, R. (1999). Investigación con estudios de casos. Madrid: Morata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarro-llar la teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Suárez, L. (1997). Estrategias cognitivas y metacognitivas activadas por los estudiantes y su relación con el aprendizaje significativocuando ejecutan trabajos de laboratorio en la Unidad Curricular de Química General. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico "Rafael Escobar Lara", Maracay.
- UNESCO, (2005). The Protectionand Promotion of the diversity of cultural expressions. Diversity of cultural expressions sectiondivision of creativity culture sector
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). Manual de trabajos de grado de grado de especialización y maestría y tesis doctorales. Caracas: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1999). Diseño curricular. Documento base. Caracas: Autor.
- Vester, F. (1983). Pensar, aprender y olvidar. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Foerster, H. Von. (1990). Construyendo una realidad. En P. Watzlawick. (Comp.), La realidad inventada ¿Cómo sabemos lo que creemos saber? (pp. 38-56). Barcelona, España: Gedisa.

Glasersfeld, E. Von. (1994). La construcción del conocimiento. En D. Schnitman. (Comp.), Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad. (pp. 115-128). Buenos Aires: Paidós.

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y CULTURA ORGANIZACIONAL, HACIA UN MODELO TEÓRICO

Julieth del Carmen Gamarra Alvarino
j_gamarra_86@hotmail.com
Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona Departamento de Bolívar
RESUMEN

El liderazgo se constituye como un factor determinante dentro de cualquier institución educativa, pues un líder es quien representa el impulso necesario para que el resto del eaujpo de trabajo se sienta motivado hacia el alcance de metas. En este sentido, los establecimientos educativos requieren líderes audaces, con capacidades para tomar decisiones en beneficio del entorno educativo. Por ello, se presenta esta propuesta, enfocada en un modelo teórico, a fin de que fomente el liderazgo transformacional y permita el mejoramiento de la cultura organizacional en la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona, ubicada en el departamento de Bolívar. Para ello, se tomaron como base diversos autores, entre los que se destacan: Daft (2006), Mateo (2015) y Robbins (2012), quienes coinciden en que los líderes transformacionales motivan a sus seguidores hacia el cambio, logrando transformaciones positivas en las organizaciones. Además, Álvarez y De La Torre (2015), García y De La Cuesta (2006), así como Cruz y Rodríquez (2010), presentan planteamientos de la cultura organizacional, asumida como aquellos aspectos tanto legales como éticos que amparan a la organización. La estructura metodológica se enfoca en el paradigma Sociocrítico, con la acción como método de investigación, lo cual permitió la absoluta inmersión del investigador en el contexto objeto de estudio. Como participantes de este proceso investigativo, se tendrán a sesenta y tres (63) sujetos que conforman la comunidad educativa, con las funciones de docentes, directivos docentes y empleados administrativos de la institución educativa. Entre las técnicas a aplicar para la obtención de los datos, se encuentran la observación participante, Método Delphi y grupos de discusión. Las conclusiones parciales de esta investigación muestran la necesidad de consolidar un modelo teórico, basado en el liderazgo transformacional, como aspecto vital para impulsar el desarrollo de valores significativos que representan la base de la cultura organizacional en la Institución educativa Benjamín Herrera.

TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL CULTURE, TOWARDS A THEORETICAL MODEL ABSTRACT

Leadership is constituted as a determining factor within any educational institution, since a leader is the one who represents the necessary impulse for the rest of the work team to feel motivated towards the achievement of goals. In this sense, educational establishments require bold leaders, with the capacity to make decisions for the benefit of the educational environment. For this reason, this proposal is presented, focused on a theoretical model, in order to foster transformational leadership and allow the improvement of the organizational culture in the Educational Institution Benjamín Herrera de Arjona, located in the department of Bolívar. This was done on the basis of several authors, among which stand out: Daft (2006), Mateo (2015) and Robbins (2012), who agree that transformational leaders motivate their followers towards change, achieving positive transformations in the organizations. In addition, Álvarez and De La Torre (2015), García and De La Cuesta (2006), as well as Cruz and Rodríquez (2010), present approaches of the organizational culture, assumed as both legal and ethical aspects that protect the organization. The methodological structure was based on the Socio-critical paradigm, with action as a research method, which allowed the researcher to immerse himself in the context object of this study. As participants in this research process, there will be sixty-three (63) subjects that make up the educational community, with the functions of teachers, teaching managers and administrative employees of the educational institution. Among the techniques to be applied for data collection, are participant observation, Delphi Method and discussion groups. The partial conclusions of this research show the need to consolidate a theoretical model, based on transformational leadership, as a vital aspect to promote the development of significant values that represent the basis of organizational culture at the Benjamin Herrera Educational Institution. Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

Año 20 Nº 1 Marzo: 2020 pp 180 - 189

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

Palabras clave: Cultura Organizacional, Liderazgo Transformacional.

Key words: Organizational Culture, Transformational Leadership.

LEADERSHIP TRANSFORMATIONNEL ET CULTURE ORGANISATIONNELLE, VERS UN MODÈLE THÉORIQUE

RÉSUMÉ

Le leadership est constitué comme un facteur déterminant au sein de tout établissement d'enseignement, car c'est un dirigeant qui donne l'impulsion nécessaire pour que le reste de l'équipe se sente motivé pour atteindre les objectifs. À cet égard, les établissements d'enseignement ont besoin de dirigeants audacieux, capables de prendre des décisions au profit de l'environnement éducatif. C'est pourquoi il est présenté cette proposition, axée sur un modèle théorique, afin de promouvoir le leadership transformationnel et de permettre l'amélioration de la culture organisationnelle à l'Institut éducatif Benjamin Herrera de Arjona, situé dans le département de Bolivar. Pour ce faire, divers auteurs ont été utilisés comme base, parmi lesquels : Daft (2006), Mateo (2015) et Robbins (2012), qui s'accordent à dire que les leaders transformationnels motivent leurs partisans en faveur du changement, en réalisant des transformations positives au sein des organisations. En outre, Álvarez et De La Torre (2015), Garcia et De La Cuesta (2006), ainsi que Cruz et Rodriquez (2010), présentent des approches de la culture organisationnelle, assumée ainsi que les aspects tant juridiques que éthiques qui protègent l'organisation. La structure méthodologique a été axée sur le paradigme sociocritique, avec l'action comme méthode de recherche, ce aui a permis l'immersion absolue du chercheur dans le contexte étudié. En tant que participants à ce processus de recherche, il y aura soixantetrois (63) sujets qui composent la communauté éducative, avec les fonctions d'enseignants, de directeurs d'école et d'employés administratifs de l'établissement d'enseignement. Parmi les techniques à appliquer pour obtenir les données figurent l'observation participante, la méthode Delphi et des groupes de discussion. Les conclusions partielles de cette recherche montrent la nécessité de consolider un modèle théorique, basé sur le leadership transformationnel, en tant qu'élément vital pour le développement de valeurs significatives qui constituent la base de la culture organisationnelle de l'établissement d'enseignement Benjamin Herrera.

Mots-clés: Culture Organisationnelle, Leadership Transformationnel

INTRODUCCIÓN

El proceso de dirigir una organización educativa o una parte de ella, hoy día, supone un conjunto de responsabilidades, por tanto, todo gerente debe cumplir con diversas funciones para poder llevar a cabo los objetivos propuestos. En este sentido, se destaca que para poder ejercer funciones gerenciales requiere aprender y saber desarrollar cada una de sus habilidades, así como destrezas, con el fin de emprender responsablemente acciones que la misma amerita.

En este orden de ideas, Curos, Díaz y Rodríguez (2015), explican que a nivel mundial la sociedad se ha visto globalizada en los últimos años, es por ello, que una de las exigencias para los individuos es ser el mejor entre los mejores debido a la alta competitividad en los diversos sectores, como lo son el cultural, social, académico, político, económico entre otros.

En tal sentido, las personas hoy día deben desarrollar actitudes adicionales que le permitan poder satisfacer cada una de las exigencias y los retos impuestos por la sociedad, logrando ello por medio de la ejecución de las actividades de manera efectiva y eficiente.

En este orden de ideas, se infiere que los atributos especiales para liderar con éxito una institución educativa, son hoy día mucho más exigentes que los años de antaño, las demandas del entorno parecen ahora mayores y muy diferentes, como también existen diversos tipos de liderazgo elegibles. Esto, tomando en consideración el hecho de la mayoría de los estudiosos aseguran que las organizaciones educativas exitosas del futuro necesariamente deberán tener la capacidad para gerenciar, orientar y dirigir todo el potencial humano.

Según Agüera (2012), un elemento común a todo liderazgo es la capacidad de establecer una comunicación humana efectiva, ya sea que se sustente a lenguajes verbales, escritos u orales, o no verbales como el gestual y el corporal. En el proceso de liderazgo confluyen cualidades diversas: la persuasión, el poder, la influencia, el brío del entusiasmo, la motivación orientada al logro de las metas o fines considerados como valiosos y la comunicación, entre otras.

Por tanto, es necesario destacar, que el liderazgo debe ser ejercido por los gerentes educativos o rectores de instituciones educativas, responsablemente, es decir, aplicado cada una de las políticas de convivencia enmarcadas en las normas educacionales, por cuanto de ello depende el buen funcionamiento de las organizaciones educativas. En tal sentido, Arrieta y Ayuso (2009), expresan que, la cultura organizacional es la capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho aceptado libremente, por lo que debe apegarse a patrones que son propios de la institución y ponerlas en práctica en beneficio de alcanzar una convivencia que permita el buen funcionamiento de la escuela.

Estos mismos autores mencionan, que dentro de la cultura organizacional se encuentran tres dimensiones o ámbitos: el entorno, lo social y lo ético. Las tres conforman conjuntamente el contenido de la misma y es necesario contemplar las tres para proceder a una implementación adecuada en el ámbito de la escuela.

Partiendo de ello, se destaca que las organizaciones educativas que se enfocan en promover la cultura organizacional como parte de su actividad educativa, alcanzan mayor credibilidad de aquéllas que no lo hacen, porque se alinean con los valores e inquietudes de los ciudadanos y esta situación se refleja de forma positiva en los resultados obtenidos. Existe una contrastada interrelación entre las prácticas académicas socialmente comprometidas y los buenos resultados.

De esta manera, para cumplir los objetivos organizacionales se hace necesaria la creación de un nuevo concepto de gerencia orientado tanto a la producción académica como al conocimiento técnico y administrativo, incluyendo el manejo exitoso del personal.

Siguiendo con este orden de ideas, realmente las herramientas para la administración de la escuela son absolutamente necesarias para el éxito de las mismas, pero no son suficientes por si solas. De hecho, probablemente los proyectos educativos fracasan porque los rectores o directivos, no cuentan con suficientes habilidades interpersonales y por el uso inadecuado de las herramientas necesarias.

Luego de lo expuesto anteriormente, se hace mención a la Institución Educativa Benjamín Herrera, ubicada en el municipio de Arjona – Bolívar, la cual es de carácter público, y debido a constantes cambios en la directiva, se han propiciado problemas de carácter tanto académico como administrativo que han debilitado su funcionamiento.

En este sentido, se destaca que en función de observaciones realizadas por la investigadora y conversaciones informales realizadas con los docentes de la escuela, actualmente se presentan una serie de problemas alrededor de la ejecución de los proyectos que se han planteado en la institución, por cuanto pudieran estar existiendo inconvenientes generados por la falta de un liderazgo efectivo en la ejecución de las actividades y logro de los objetivos académicos, lo cual involucra, a su vez, poca colaboración multidisciplinaria por parte de los docentes y empleados de la escuela, fallas de trabajo en equipo, problemas de comunicación, incongruencia en los objetivos que se persiguen, entre otros que resultan importantes y que afectan de manera determinante el orden académico.

De igual manera, se pudiera presentar en ella, escaso sentido de pertenencia, falta de capacitación del personal en el manejo de nuevas herramientas para ser aplicadas en clases al momento de desarrollar las actividades académicas con los alumnos, alto grado de rotación del personal, docente, administrativo, obrero y supervisorio, entre otros conflictos.

Asimismo, se ha podido apreciar que el cumplimiento de las actividades programadas en términos de cantidad y calidad se han visto afectadas, debido a la necesidad en algunas ocasiones de realizar tareas de niveles inferiores por parte de los líderes o superiores.

Debido a ello, se pudieran estar presentado desviaciones en tiempo, costos y calidad educativa requerida, pudiendo estar originada por la dificultad a la hora de tomar decisiones

o evaluar el desempeño de los docentes especialmente, ya que les lleva en muchas oportunidades a los líderes al ejercer responsabilidades supervisorias o convertirse en simples compañeros de actividades, lo cual puede ocasionar dificultades para el manejo de la autoridad y el establecimiento de los niveles de exigencia más adecuados a lo que se aspira lograr en los estudiantes.

Por lo antes mencionado, se pudiera inferir que el comportamiento del personal docente o equipo de trabajo de la escuela, muchas veces dependerá del estilo de liderazgo, cuya aplicación genera una relación entre la calidad, la productividad y el rendimiento. Dicho esto, el rector de la institución educativa, deberá tener rasgos de líder y ser capaz de influir en cada uno de los docentes, directivos y administrativos, a fin de producir en ellos un alto grado de satisfacción.

De continuar, los problemas mencionados anteriormente pueden traer una serie de efectos negativos para la escuela, tales como: pérdida de tiempo y recursos, desconocimiento de las actividades que se debe realizar, trabajos mal ejecutados, falta motivación, escasa sinergia en el equipo de trabajo, usencia de sentido de pertenencia en la comunidad educativa; inexistencia de compromiso, los docentes dejarían la escuela debido al ambiente desarrollado, asimismo, generaría pérdida de alumnos por irresponsabilidad académica, y por tanto, el grupo es incapaz de lidiar con situaciones nuevas.

Por lo anteriormente expuesto, surge la necesidad de indagar sobre la forma más efectiva para desarrollar y ejercer el liderazgo en la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona. De igual manera su impacto en la cultura organizacional, ya que esto afecta el bienestar global de la escuela; esto con miras a maximizar el desempeño del personal docente, el ambiente laboral, la productividad académica, el bienestar, el mejoramiento de la calidad de vida de los docentes y trabajadores como de la comunidad educativa en general.

De acuerdo a lo anterior, se infiere que toda escuela, requiere de un directivo capacitado académica y administrativamente para generar transformaciones importantes que permitan alcanzar la excelencia; por ello en torno a este tema se planteó la siguiente interrogante de estudio: ¿Es el liderazgo transformacional un elemento gerencial valido para el mejoramiento de la cultura organizacional de la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona?

Atendiendo a esta situación problema, se generó como objetivo general, proponer un modelo teórico que fomente el liderazgo transformacional y permita el mejoramiento de la cultura organizacional en la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona – Bolívar.

Para el alcance de este objetivo, y con el fin de estructurar un diagnóstico que ampliara el nivel de reconocimiento de la problemática, se plantearon una serie de acciones que fueron desarrolladas con los participantes del proceso investigativo, tales como: Describir el estilo de liderazgo predominante, identificar las habilidades del líder, comprender la relación entre liderazgo transformacional y cultura organizacional, definir los elementos conceptuales y procedimentales de un modelo teórico que fomentan el liderazgo transformacional y permiten el mejoramiento de la cultura organizacional en la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona – Bolívar.

A partir de lo anterior, fue posible inferir que en el modelo teórico a desarrollar, el líder transformacional debe cumplir funciones específicas orientadas, hacia el potenciamiento de la motivación del equipo de trabajo hacia el alcance de metas institucionales, generando una cultura organizacional acorde a las exigencias de los nuevos tiempos, encauzada hacia el trabajo eficiente, que permite el mejoramiento, el reconocimiento y sentido de pertenencia con el horizonte institucional.

En consecuencia, el desarrollo de un modelo teórico que parte de las bases del liderazgo transformacional, permite visionar un contexto educativo, orientado por gestores que motivan al cambio, propiciando ambientes agradables de trabajo, que generan canales de comunicación asertivos, transformando las prácticas de forma positiva y vanguardista, capaces de dirigir un trabajo en equipo que permita exteriorizar lo mejor de cada participante y trabajar en el mejoramiento de las capacidades para optimizarlas, así como propender el aprendizaje cooperativo para lograr el crecimiento entre pares.

De esta manera, se quiere en la Institución Educativa Benjamín Herrera, una comunidad educativa dirigida por líderes transformacionales que generen un impacto social, evidenciado a través de la formación de individuos constituidos como líderes, conocedores de las problemáticas que aquejan su contexto inmediato e interesados en contribuir con su mejoramiento, que además proyectan

el deseo de superarse y trabajan por el cumplimiento de la misión y visión de su Institución.

Esta última parte, presenta la cultura organizacional deseada, representada por la cohesión entre los miembros del equipo de trabajo, intérpretes de su realidad y comprometidos con las metas proyectadas por la institución, así como participes activos en la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de la ruta organizada para el alcance de las mismas.

En coherencia con lo planteado, la importancia de este trabajo investigativo parte del estudio a profundidad del liderazgo transformacional y la cultura organizacional, permitiendo la construcción de conocimientos, materializados a través de un modelo teórico que permite atender una situación problémica que aqueja el contexto educativo en la Institución Educativa Benjamín Herrera.

ABORDAJE TEÓRICO

Liderazgo Transformacional

Respecto al liderazgo transformacional, el autor Daft (2006), expone que éste se encuentra caracterizado por la capacidad de producción de cambios en los seguidores así como de igual forma en la organización, donde los líderes son capaces de emprender cambios en la visión, la estrategia y la cultura de ésta para propiciar innovaciones en sus quehaceres.

Esto es ampliado por, Mateo (2015), quien indica que el liderazgo transformacional define a aquellas personas que defienden que es necesario realizar una transformación en la escuela en un momento como el actual, donde se está en continuo cambio, por tanto, expresa que no sólo es necesario adaptarse a los cambios para que la organización siga siendo competitiva, sino que de igual manera hay que adelantarse al cambio, es decir, provocarlo.

Asimismo, Robbins (2012), indica que el liderazgo transformacional es aquel en el cual los líderes logran que sus seguidores vean más allá de sus propios intereses y que por ende ejerzan un profundo efecto sobre ellos, es decir, el atender cada una de las necesidades en el desarrollo individual de los seguidores, por medio de la utilización de la modificación de la conciencia que tienen de los temas o procesos llevados a cabo en la institución educativa.

De las consideraciones expuestas por los anteriores autores, la investigadora consideró apropiada la teoría manejada por Daft (2006), quien indica que el liderazgo transformacional es aquel que se enfoca en establecer cambios beneficiosos que impliquen mejorar la producción de la organización, donde se permite que el líder se mentalice en lo que se quiere lograr. De acuerdo a lo mencionado, se destaca que un liderazgo transformacional es importante dentro de la organización, ello debido a que por medio de éste se busque enfocar o determinar otras metas u objetivos que son caracterizados como necesarios dentro de la escuela para así fomentar cambios efectivos en las mismas.

Estilos de Liderazgo

En referencia a los estilos de liderazgo, toda persona posee características diversas las cuales pueden enfocarse desde varios puntos de vistas y en función del comportamiento del individuo, en este sentido, Madrigal (2015), plantea que los estilos de liderazgo se pueden definir como los patrones de conducta que adoptan los líderes cuando se relacionan con sus seguidores, con el propósito de guiarlos para que alcancen los objetivos y las metas de la organización. A propósito, el autor realiza la clasificación de varios estilos de liderazgo donde se pueden observar el liberal, estructurador, entrenador, alentador, delegador, coercitivo, autoritario, afiliativo, democrático, marcapasos y situacional.

Por otra parte, Lussier y Achua (2015), exponen que el estilo de liderazgo es aquel que se enfoca en la combinación de diversos de rasgos, destrezas y comportamientos, así como conductas a las que recurren los líderes de las instituciones educativas para poder interactuar con los seguidores en función de las actividades expuestas. A partir de lo anterior, los mencionados autores destacan dos tipos de liderazgo comunes en las instituciones educativas, los cuales son el democrático y el autocrático.

En otro orden de ideas, Pérez (2002), define al estilo de liderazgo como la manera en la cual se comporta un determinado individuo con habilidades de influencia sobre las demás personas, con el objetivo de ejercer autoridad para la consecución de sus objetivos y los propios de la organización. Por tanto, el referido autor destaca tres (3) tipos de liderazgo existentes en la organización, tales como autocrático, democrático y Laissez faire.

De los aportes esbozados por los autores mencionados, cabe acotar que entre ellos poseen diferencias entre sí, debido a la clasificación que éstos realizan de los estilos de liderazgo. En este sentido, la investigadora considera apropiada la teoría expuesta por Pérez (2002), quien expone que los estilos de liderazgo se basan en la conducta mostrada sobre las demás personas, con el fin de ejercer influencia para la conducta o logro de un objetivo en específico; de igual manera, debido a que realiza la clasificación en liderazgo autocrático, democrático y laissez faire.

Partiendo de ello, se expone que los estilos de liderazgo son importantes en toda organización, por cuanto de ello depende el reconocimiento del tipo de influencia que pueda ser implementada por los líderes sobre los subordinados para el cumplimiento de las funciones a cargo.

Cultura Organizacional en Instituciones Educativas

En referencia a la cultura organizacional educativa, Álvarez y De La Torre (2015), la definen como el conjunto de preocupaciones del equipo de trabajo de las organizaciones en función de la actividad a la cual se encuentra dedicada y como también al desarrollo de sus operaciones comerciales. Por otro lado, García (2006), reseña que la cultura organizacional de las instituciones educativas se basa en la obligación gerencial de adquirir las medidas que protejan y mejoren el bienestar de la escuela como un todo, así como también los intereses organizacionales, es decir, son aquellos aspectos legales así como éticos que amparan a la organización, al docente y al alto nivel académico en el cual se encuentra desempeñando su función.

Esto es ampliado por, De la Cuesta, Cruz y Rodríguez (2010), para quienes la cultura organizacional educativa es la práctica de una organización con respecto a tercero, en otras palabras, alude al modo en que una institución educativa u organización se relaciona e impacta en la sociedad por medio de sus prácticas, sus valores y la manera en que se proyecta frente al resto de las organizaciones.

A partir de lo expuesto por los anteriores autores, la investigadora considera apropiada la teoría manejada por De la Cuesta, Cruz y Rodríguez (2010), por cuanto se hace referencia a la cultura organizacional de las instituciones educativas, como aquella que se enfoca en el

adecuado manejo de las acciones que se emprenden, es decir, a través de esta se busca que la organización beneficie a la comunidad y fomente el alto nivel académico.

De acuerdo a lo anterior, se destaca que la cultura organizacional en el campo educativo es importante, ya que, debido a ella, se emplean reglas o leyes que amparan y protegen el medio en el cual se desarrollan cada una de las actividades laborales.

Elementos que Caracterizan la Cultura Organizacional en Instituciones Educativas

En relación con los elementos de la cultura organizacional, Gómez (2006), señala que las organizaciones deben aprovechar la situación de interacción que se puede lograr entre sus grupos de interés, debido a que dichas interacciones, adecuadamente orientadas constituyan uno de los principales espacios, redes sociales basadas en la confianza entre el personal que labora en ellas.

En este orden de ideas, Carneiro (2012), aporta que la cultura organizacional en el campo educativo posee distintas características, estas son:

- (a) Compromiso de las organizaciones educativas de operar de tal forma que agregue valor a la sociedad.
- **(b)** Decisión Voluntaria y no regulada por la ley.
- (c) Beneficios para la sociedad y públicos de interés.
- (d) Conducta Ética, incluye las expectativas de la sociedad acerca de lo que significan las prácticas de procesos académicos aceptables.
- (e) Desempeño de cuidado por el entorno en el cuidado del alto nivel académico.
- **(f)** Adaptabilidad la Cultura del contexto y realidad de las sociedades en la que operan las instituciones educativas, es decir, considerar las particularidades del entorno en que se desenvuelven.

De esta manera, se resalta la caracterización presentada por Carneiro (2012), en cuanto este señala de manera detallada cada uno de los elementos de la cultura organizacional, exponiendo que la misma se debe enfocar en aspectos tanto internos como externos de la

escuela. A tal consideración, se manifiesta que todainstitución educativa debehacer uso de cada uno de los elementos de la cultura organizacional educativa, en proyección a establecer parámetros que aborden las acciones que se empleen para el bienestar de la comunidad educativa.

Beneficios de la Cultura Organizacional en Instituciones Educativas

En relación a los beneficios de la cultura organizacional, Fernández (2009), expresa que dentro de ellas se pueden encontrar diversos aspectos, tanto a nivel externo e interno. En primer lugar, se destaca el posicionamiento y diferenciación, incremento de notoriedad, la fidelización de los docentes, mejora de la imagen académica, mejora de las relaciones con el entorno, la utilización de nuevas estrategias de comunicación, acceso a líderes de opinión entre otros.

De igual manera, se presentan las internas enfocadas en la fidelidad y compromiso de los docentes y trabajadores, mejora del clima laboral, además del progreso de la comunicación interna, fomento de una determinada cultura corporativa, realización de ensayos para el desarrollo de innovadoras estrategias, entre otras.

Esto es ampliado por Méndez (2003), quien expone que la cultura organizacional provee diversos beneficios para las organizaciones basadas en primer lugar en impulsar las tomas de decisiones de acuerdo a las expectativas de la sociedad, de igual manera, mejorar cada una de las prácticas de gestión, así como aumentar la reputación de la escuela con el fin de mejorar la competitividad de las mismas.

En otras palabras, Méndez (2003), en su planteamiento hace mención que se deben tomar adecuadas decisiones que no repercutan e impliquen acciones negativas para los trabajadores, la escuela y la sociedad en general. A tal consideración, se expone que los beneficios de la responsabilidad social como política de la cultura organizacional, son importantes, por cuanto por medio de ellos, se busca establecer mecanismos o acciones positivas que permitan el cumplimiento de estos en relación a las prácticas realizadas por la organización.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Sustentación Paradigmática de la Investigación

Todo proceso investigativo requiere una fundamentación conceptual que lo regule y otorgue validez; este debe corresponder con la realidad investigada, así como con los objetivos a alcanzar por el investigador.

En este sentido, en coherencia con el problema planteado y los propósitos del mismo, esta investigación se sitúa en el paradigma Sociocrítico, en tanto este permite comprender e interpretar de forma crítica el comportamiento de la comunidad educativa objeto de estudio, promoviendo transformaciones y dando respuesta a problemas específicos presentes en el contexto, con la participación de sus miembros.

En otras palabras, se busca comprender la practica social sobre la que se actúa, acercándose a ella mediante la descripción de lo que acontece, el análisis e interpretación de datos relevantes y el comportamiento de los individuos, quienes para efectos de esta investigación serán los docentes, directivos docentes y personal administrativo, que conforman la comunidad educativa Benjamín Herrera del municipio de Arjona.

En palabras de Schuster, Puente, Andrada y Maiza (2013), el fin fundamental del paradigma Sociocrítico, consiste en: "Modificar la estructura de las relaciones sociales, además de describirlas y comprenderlas." (p.121).

En este orden de ideas, el investigador debe centrar su interés en comprender y describir las características que representan al contexto objeto de estudio, respecto a las categorías de análisis liderazgo transformacional y cultura organizacional; y de esta manera transformar los aspectos que determinan la realidad, proponiendo un modelo teórico que apunte hacia el cambio positivo de la misma.

Fundamentado en lo anterior, el método adoptado en este trabajo investigativo, es la investigación acción, pues exige el total compromiso y vinculación del investigador con la realidad investigada, priorizando el mejoramiento y cambio de esta.

Título

Liderazgo Transformacional y Cultura Organizacional, Hacia un Modelo Teórico

Para Kemmis y McTaggart (1988), citados por Latorre (2005):

Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios. (p.27).

La implementación de este método, apunta a la transformación de la realidad de la Institución Educativa Benjamín Herrera del municipio de Arjona a partir de la implementación de un modelo teórico basado en el liderazgo transformacional, generando contextos educativos que promuevan la integración y participación de la totalidad de los miembros de la comunidad educativa, en beneficio del alcance de metas institucionales.

Escenario y Participantes de la Investigación

El contexto en el cual se desarrolló esta investigación, fue la institución educativa Benjamín herrera, pues además de motivar el origen de este estudio, cuanta con antigüedad y reconociendo a nivel municipal, alberga la mayor población estudiantil de Arjona - Bolívar, y se constituirse como el lugar de trabajo de la investigadora; lo cual facilita el acceso y tratamiento de la información.

Por otro lado, en opinión de Arias, Villasís y Miranda (2016), los resultados confiables y que puedan ser extrapolados están directamente vinculados con la selección de los participantes.

En este sentido, en esta investigación los participantes seleccionados corresponden a la totalidad de docentes, directivos y administrativos de la Institución Educativa Benjamín Herrera de Arjona. A continuación, se clasifican:

Cuadro 1 Informantes clave

PARTICIPANTES			
DOCENTES 50	COORDINADORES 6	RECTOR Y/O GERENTE EDUCATIVO 1	EMPLEADOS ADMINISTRATIVOS 6

De esta manera, fueron sesenta y tres (63) sujetos participantes, entre docentes directivos docentes y empleados administrativos.

La Observación Participante, es una de las técnicas seleccionadas para el ejercicio de la investigación. Según Campoy y Gómez (2009), hay que distinguir entre lo que es "observación" y "observación participante". La primera es una técnica para la recogida de datos sobre comportamiento no verbal, mientras que la segunda hace referencia a algo más que una mera observación, es decir, implica la intervención directa del observador, de forma que el investigador puede intervenir en la vida del grupo.

Tal como lo presentan los autores, esta técnica conlleva a la total inmersión del investigador respecto al grupo objeto de estudio; en otras palabras el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes de los participantes.

Otra de las técnicas a utilizar, es el Método Delphi, que según Linston y Turoff (1975) Citado por Astigarraga (s/f), definen la técnica Delphi como: "Un método de estructuración de un proceso de comunicación grupal que es efectivo a la hora de permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar un problema complejo." (p.2).

El objetivo de la implementación de esta técnica, en la presente investigación es lograr un consenso fiable entre las opiniones del grupo de docentes, directivos docentes y personal administrativo, a través de una serie de cuestionarios que se responderán de forma anónima.

Igualmente, se considera trabajar con los Grupos de Discusión. Para el desarrollo de esta técnica, se hace necesaria la formación de un grupo de personas, las cuales se reúnen para intercambiar ideas sobre la problemática objeto de estudio, a fin de generar conclusiones que permitan el alcance de los propósitos planteados para la investigación. Los encuentros están cuidadosamente planificados y se rigen por las normas propias del proceso investigativo.

Sinopsis Educativa Num. 20.1 Marzo 2020

A los efectos de sistematizar las observaciones, disertaciones y opiniones de los actores sociales, se diseña un formato, que permita el registro de aspectos fundamentales a tener en cuenta, relacionados con las categorías de análisis: liderazgo transformacional y la cultura organizacional; esto con el fin, de no otorgar disminuir el margen de omisión de datos relevantes.

REFLEXIONES FINALES

El liderazgo transformacional como fundamento de un modelo teórico, posibilita el fortalecimiento de los procesos institucionales y fomenta en los gestores educativos habilidades que le permiten la consolidación de una cultura organizacional, que reconoce en el cambio una práctica para atender situaciones problémicas que se presenten en el contexto educativo, y estar preparados ante las exigencias que imponen los nuevos tiempos.

Respecto al estilo de liderazgo preponderante en la institución educativa Benjamín Herrera, se concluye que predomina el liderazgo Laissez-faire, el cual está referido a una expresión francesa que traduce "dejar hacer", y es utilizado considerado como aquel que implica la mínima injerencia de líderes en los asuntos a su cargo.

En referencia a las habilidades que posee el gestor educativo, como líder de la institución, se concluye, que si bien existe las competencias y habilidades para ejecutar un liderazgo transformacional, sin embargo existe un cultura arraigada a las prácticas directivas que relegan las funciones del rector al manejo de recursos económicos.

La relación existente entre el liderazgo transformacional y la cultura organizacional es fundamental en el contexto educativo, en tanto permite el desarrollo de prácticas innovadoras, que privilegian el trabajo cooperativo y fomentan la motivación hacia el alcance de logros misionales y el desarrollo de competencias en los miembros de la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- Agüera, R. (2012). Liderazgo y compromiso social. Universidad Autónoma de San Luis Potosi. México.
- Álvarez, D. y De la Torre, J. (2015). 100 preguntas básicas sobre ética de la escuela. Editorial ikinson 2015. España.

- Arias, J; Villasís, M y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. Rev Alerg Méx.;63(2):201-206.
- Arrieta, B. y Ayuso, C. (2009). La dimensión ética de la cultura organizacional. Universidad de Deusto. Ma drid. España
- Astigarraga, E. (s/f). El método Delphi. Universidad de Deusto Facultad de CC.EE. y Empresariales. San Se bastián. España
- Campoy, T. y Gómez, E. (s/f) Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Madrid. EOS. España
- Carneiro, M. (2012) La cultura organizacional corporal interna. La nueva frontera de los recursos humanos. Editorial ESIC. Madrid. España
- Curos, M., Díaz, C., y Rodríguez, J. (2015). Desarrollo del factor humano. Lugar: Barcelona. Editorial UOC. 1ª Edición. España
- Daft (2006). La experiencia del liderazgo. Editorial Thomson. México.
- De la Cuesta, M., De la Cruz, C. y Rodríguez, J. (2010). Cultura organizacional universitaria. Editorial Netbiblo.España.
- Fernández, R. (2009). Cultura organizacional corporativa. Editorial ECU. España.
- García, F. (2006). Liderazgo y compromiso social. Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administrativas. México.
- Gómez, K. (2006). Ética y Finanzas. La Cultura organizacional Educativa una Alternativa para Mejorar los Niveles de Vida de una Sociedad y sus Limitaciones. XIIConferencia anual de ética, economía y dirección. Ubeda (Jaen) y 4 de Junio.
- Latorre, A. (2005). La investigación acción. Serie Investigación educativa. Francesc Tarrega, 32-34. Barcelona. España.
- Lussier, R. y Achua, Ch. (2015). Liderazgo. Teoría, Aplicación y Desarrollo de Habilidades. Thomson Interna tional. Edición № 2. Idioma Español. México.
- Madrigal, B.(2015). Habilidades directivas. Mc Graw Hill. México.

Liderazgo Transformacional y Cultura Organizacional, Hacia un Modelo Teórico

- Mateo, D. (2015). Gestión emprendedora. Estratgias y habilidades para emprendedor actual, Editorial Ideas propias. España.
- Méndez, Ch. (2003). Cultura organizacional de instituciones educativas en Venezuela durante el siglo XX. Primera edición. Graficas Acea. Caracas. Venezuela.
- Pérez, O. (2002). Liderazgo. Editorial ECU. España.
- Robbins, S. (2012). Administración Teoría y Práctica. Cuarta Edición. Editorial Prentice Hall. México.
- Schuster, A; Puente, M; Andrada, O. y Maiza, M. (2013). La metodología Cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investiga ción educativa. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales - Universidad Nacional de Catamarca. Argentina.

LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRÍA DINAMIZADA POR LA CONCEPCIÓN DE LOS NIVELES DE RAZONAMIENTO DE VAN HIELE

Gloria Balaguera Báez glofisik@yahoo.es Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL - IMPM Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación

Año 20 № 1 Marzo: 2020 pp 190 - 198

Recibido: Enero 2020 Aprobado: Febrero 2020

RESUMEN

El estudio de naturaleza teórica-reflexiva presentado, tiene como propósito el abordaje de la enseñanza de la geometría en el Nivel Básica-Primaria orientada por los Niveles de Razonamiento de Van Hiele. Se manifiesta en la educación matemática, la enseñanza de un área tan esencial como lo es la geometría, partiendo de un modelo de razonamiento que logre el avance y estimulo de los estudiantes, ya agotados los modelos de enseñanza habituales utilizados en las prácticas de aula a través de los ejercicios tradicionales que llevan a los estudiantes al poco desarrollo de sus procesos mentales, en la solución de ejercicios de geometría. El razonamiento de Van Hiele, (1986) se manifiesta como una posibilidad cierta de mejorar los niveles de raciocinio y lógica de la analítica espacial, siendo considerado en los actuales tiempos, como unos principios imprescindible y de primer orden a la hora de realizar cualquier nuevo planteamiento curricular, particularmente en el campo de la geometría. La tarea intelectual desarrollada, se pasea por conocer el modelo de Van Hiele, desde sus componentes de primer orden, tales como: El Insight, los Niveles de razonamiento, Fases del aprendizaje y Propiedades del razonamiento, que son la esencia del aporte de esta indagación teórica reflexiva, así como también para el abordaje de la enseñanza de la geometría en el nivel de básica-primaria.

Palabras clave:

Modelo de Van Hiele, enseñanza de la geometría, razonamiento lógico-espacial.

THE TEACHING OF GEOMETRY DYNAMIZED BY THE DESIGN OF VAN HIELE'S LEVELS OF REASONING

ABSTRACT

The presented theoretical-reflective study's purpose is to approach the teaching of Geometry in primary education through Van Hiele's Levels of Reasoning. Teaching an area of knowledge as important as Geometry is made in Mathematics education by following a model based on reasoning designed for attaining progress in students and incentivizing them. Previous common teaching methods and exercises utilized in classroom practices are exhausted and do not allow for high development in students' mental processes for solving exercises in Geometry. Van Hiele's Reasoning (1986) can lead towards improvements in reasoning and logic in spatial analytics, which are nowadays considered an essential principle when constructing any new curriculum, particularly in the field of Geometry. The developed intellectual task explores Van Hiele's model from its basic components, including Insight, Reasoning Levels, Learning Phases, and the Properties of Reasoning, all of which are, alongside the approach for teaching Geometry in primary education, the essential contributions of this theoretical-reflexive inquiry.

Key words:

Van Hiele's model, geometry teaching, logical-spatial reasoning

L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOMÉTRIE DYNAMISÉE POUR LA CONCEPTION DES NIVEAUX DE RAISONNEMENT DE VAN HIELE

RÉSUMÉ

Le but de cette étude théorique-reflective est l'approche de l'enseignement de la géométrie dans l'éducation primaire, orientée par les Niveaux de Raisonnement de Van Hiele. L'enseignement d'une domaine de connaissance aussi importante comme la géométrie se manifeste dans l'éducation mathématique en suivant un modèle de raisonnement qui rende le progrès et l'incitation sur les étudiants. Les méthodes et exercices d'enseignement habituels utilisés dans les pratiques de la classe sont épuisés et emmènent des étudiants vers un développement faible de ses processus intellectuels dans la solution d'exercices géométriques. Le Raisonnement de Van Hiele (1986) est une possibilité d'améliorer les niveaux de raisonnement et logique de l'analyse spatiale, considérés aujourd'hui comme des principes indispensables au moment de réaliser toute programme scolaire, particulièrement dans les domaines de la géométrie. La tâche intellectuelle développée explore le modèle de Van Hiele depuis ses composants, tels que l'Insight, les Niveaux de Raisonnement, les Phases d'Apprentissage et les Propriétés du Raisonnement, dont ils sont les contributions essentielles de cette enquête théorique reflective, ainsi que l'approche de l'enseignement de la géométrie dans l'éducation primaire.

Mots-clés: Modèle de Van Hiele, enseignement de la géométrie, raisonnement loaique spatial

INTRODUCCIÓN

El estudio de naturaleza teórico reflexiva recogido en las paginas siguientes, tiene como intención la enseñanza de la geometría en el nivel básica-primaria orientada por el modelo de Van Hiele (1986), de manera de adentrarse en los procesos de razonamiento de un área tan vital e importante en la educación de niños y jóvenes en la educación matemática en Colombia.

De forma tal que, alcanzar el propósito aludido, supuso el tratamiento de diversos aspectos, como el hecho de emprender el estudio sobre la base del conocimientodel estado del arte en el mismo, desde la mirada de otros investigadores que han realizado estudios en las ciencias de la educación matemáticas, en especial en la enseñanza de la geometría.

En el marco de las consideraciones de otras investigaciones y desde el punto de vista de la investigadora, se abonaron al terreno de esta reflexión, los planteamientos del modelo de razonamiento geométrico de Van Hiele(ibídem),conjuntamente con algunas de las concepciones más usuales en la didáctica de la matemática, valorando sus aportes, que

permiten ir develando el trasfondo de su planteamiento y su aplicabilidad para la enseñanza de la geometría en el nivel de básica-primaria en la educación colombiana.

En este contexto, en el modelo de Van Hiele (ibidem), se van descubriendo sus componentes que configuran la fecundación de las actividades educativas propias de la geometría llevando intrínsecamente una concepción global del sistema de la enseñanza de la analítica espacial. Estos tres (03) componentes conocidos del modelo son: el Insight, un componente instructivo y los componentes descriptivos.

De esta forma, a través de estos componentes se profundiza en los conocimientos estructurándolos en niveles de razonamiento, son el componente descriptivo de la teoría, de manera que todos los niveles tienen las mismas propiedades. Cabe destacar que, dichos niveles con sus propiedades, son la columna vertebral del modelo, lo que conlleva a pensar que el aprendizaje se produce en el recorrido de las actividades asignadas a cada nivel. Así, las actividades en un nivel están estructuras

por las caracterizaciones de las fases de aprendizaje, por lo que, el recorrido de todos los niveles se realiza a través de las mismas fases de aprendizaje secuenciadas de la misma manera.

La importancia, de este análisis de característica teórica reflexiva, nos lleva al recorrido de profundización de este modelo de razonamiento, para ser aplicado en la enseñanza de la geometría, de manera que se comprenda la significación que conllevaría en el entendimiento y mejora sustanciales en los procesos de enseñanza de los docentes, al impartir las clases con el contenido de la geometría.

Precisamente, de este recorrido reflexivo y de la metódica empleada de análisis de contenido, emergió entonces el análisis sobre la enseñanza de la geometría en el Nivel Básica-Primaria orientada por los Niveles de Razonamiento de Van Hiele, trazando un camino en esta área intelectual, primeramente desde la mirada de otras investigaciones, luego descubriendo dicho modelo con sus componentes y la enseñanza de la geometría.

La enseñanza de la geometría desde la mirada de otros

La geometría se expresa en un lenguaje especial, el cual es un dialecto del lenguaje natural, y no cabe la posibilidad de interpretaciones diversas. Es por ello, que para entender y aprender geometría es necesario conocer su idioma debido a que, si se dicen afirmaciones, pero por muy sencillas que estas sean no se entenderán. De manera que, la impresión de que en geometría se habla un lenguaje muy similar al que se emplea cada día en la comunicación cotidiana dependerá, del lenguaje que utiliza el docente durante el proceso de enseñanza, a través de una comunicación espontánea y efectiva que permitirá al estudiante adquirir el conocimiento necesario para poder resolver los problemas planteados.

En este sentido, al enseñar geometría, se puede percibir que contiene un lenguaje particular en el cual, cada termino tiene su significado, muy preciso, con el que es necesario familiarizarse. Una revisión teórica, desde la mirada de otros investigadores, lleva a un engranaje epistemológico que vierte las corrientes del saber matemático y que apuntan hacia el propósito de la misma haciendo gala de presentación por orden de apreciación según el tema de investigación, considerando

en primer lugar los niveles de razonamientos de Van Hiele (ibídem), seguido por la enseñanza de la geometría y en tercer lugar la Educación Básica Primaria.

Ahora bien, siguiendo esta línea de ideas, cobra importancia señalar que las investigaciones educativas conducen a la selección de material interesante relacionado con lo que se pretende abordar, de modo tal que, tomando en cuenta el punto de vista de la investigadora, las teorías abordadas, la metodología y las conclusiones surgidas en el hecho investigativo. En torno a ello, Flores (2013), presentó en la universidad de Huelva, España, una indagación titulada: Transposición y destransposición del saber matemático y didáctico representaciones y prácticas en la formación inicial de docentes. La misma abordó, a través de un estudio de caso, cuyo objeto de investigación fueron los procesos de transposición y destransposición del saber matemático y didáctico (tanto en la Escuela Normal, como en la Enseñanza Primaria), la manera de enseñanza de las matemáticas en esos primeros años de educación; y en su análisis sobre la práctica docente (a partir de sus declaraciones en entrevistas previa como posterior a su práctica), diseñó una situación didáctica, la cual se puso en práctica y se analizó posterior análogamente para la enseñanza de la geometría en Básica Primaria orientada por los niveles de razonamiento de Van Hiele.

Asimismo, se considera el trabajo escrito por López (2011),titulado: Análisis de la enseñanza de la geometría a partir de un estudio de campo según el modelo de Van Hiele, cuyo objetivo fue la realización de la medida del grado de conocimiento de la geometría, dentro del marco teórico ofrecido por el modelo de van Hiele aplicado al sistema educativo español, con la que se estudió la evolución de los conocimientos en geometría a lo largo de las etapas educativas de Enseñanza Primaria, Secundaria, Bachillerato y Universidad.

Siguiendo con la mirada de otros investigadores, se encuentra el estudio realizado por Luna (2014) titulado: Origen y desarrollo de las formas geométricas elementales en el lenguaje gráfico y el pensamiento visual del niño, en este se pretende contribuir con la Educación Primaria, comprobando que en muchas ocasiones, el paso de una etapa a otra ha estado marcado por una casi completa desconexión entre los conocimientos previos que tenían y los que se exigían en el aula, de modo que en los currículos

de las distintas asignaturas no se solía tener en cuenta los conceptos, ideas u experiencias previasadquiridos por los niños.

El Modelo Van Hiele

Buscar una aproximación teórica para la enseñanza de la geometría en Educación Básica Primaria con base en los niveles de razonamiento de Van Hiele en estudiantes de los primeros años de formación, es un reto que será mediado por los preceptos teóricos de este modelo de resolución de problemas geométricos. En consecuencia, a lo largo de las páginas siguientes se verá cómo surgió este modelo, cómo fue en sus inicios hasta que consiguió un reconocimiento internacional de primer orden, siendo hoy imprescindible a la hora de realizar cualquier nuevo planteamiento curricular particularmente en el campo de la geometría.

Desde esta visión, los fundamentos del modelo de Van Hiele (1986), que se apuntan, serán de utilidad para llevar con éxito y feliz término este estudio, bien sea para analizar los descriptores de nivel y de fase que servirán para identificar los niveles de razonamiento y las fases de aprendizaje planteadas en sus postulados, será un punto de apoyo fuerte, así como en la puesta a punto del sistema de medida del nivel de razonamiento de Van Hiele. Lo que se presenta aquí es una breve descripción de las características que configuran dicho modelo, como son los niveles de razonamiento, las fases de aprendizaje, las propiedades de dichos niveles, y sus especificaciones básicas.

El Modelo Van Hiele (1986), fue creado en la década de los años cincuenta por los esposos Pierre M. y Dina Van Hiele-Geldof, que trabajaban como profesores de geometría de enseñanza secundaria en Holanda. A partir de su experiencia docente, elaboraron un modelo para explicar, por un lado, cómo se produce la evolución del razonamiento geométrico de los estudiantes y por otro lado, para que el profesor ayude a los mismos a mejorar la calidad del razonamiento.

En este orden de ideas, los componentes principales de este modelo son la "teoría de los niveles de razonamiento", que explica cómo se produce el desarrollo en la calidad de razonamiento geométrico de los estudiantes cuando estudian geometría, y las "fases de aprendizaje", que son su propuesta didáctica para la secuenciación de actividades de

enseñanza y aprendizaje en el aula, para facilitar el ascenso de los estudiantes de un nivel de razonamiento a uno inmediatamente superior.

Siguiendo con Van Hiele (Ob. cit), aunque el modelo para el estudio de la geometría no es reciente, ya que data de finales de los años cincuenta, pero su sencillez y el alto nivel de difusión y aceptación, así como la adaptación de sus niveles v fases a la didáctica actual, v a los estudios realizados para la enseñanza de la geometría, hacen que esté en plena vigencia, y que sus ideas principales como los niveles de razonamiento y las fases de aprendizaje, representen la base para una didáctica eficiente de la geometría. Así, el modelo de Van Hiele tiene gran interés para la elaboración de los currículos abiertos de Geometría. Los niveles ayudan a secuenciar los contenidos y las fases organizan el diseño de las actividades en las unidades didácticas.

En el Modelo planteado, concurren cinco componentes fundamentales que configuran un sistema coherente y completo para la didáctica de las matemáticas, y en particular para la didáctica de la geometría; ya que para Van Hiele (1986), el corpus científico, particularmente de la geometría euclidiana, se adapta muy bien a la estructura conceptual desarrollada por los esposos Dina Geldof Y Pierre Van Hiele.

Componentes del Modelo de Van Hiele

El modelo de Van Hiele lleva intrínsecamente una concepción global del sistema de la enseñanza de la geometría. El mismo está orientado a la generación de las actividades educativas propias de la geometría. En este sentido el modelo consta de tres componentes a saber: el Insight, un componente instructivo y los componentes descriptivos. Por lo tanto. los conocimientos se estructuran en niveles de razonamiento, estos son el componente descriptivo de la teoría, de forma que todos los niveles tienen las mismas propiedades. Así, los niveles de razonamiento con sus propiedades son la columna vertebral del modelo, de forma que el aprendizaje se produce en el recorrido de las actividades asignadas a cada nivel. Las actividades en un nivel están estructuras por las caracterizaciones de las fases de aprendizaje, de forma que el recorrido de todos los niveles se realiza a través de las mismas fases de aprendizaje secuenciadas de la misma manera.

El Insight

Este término es definido por el propio Van Hiele (1986), como:

Comprensión. (...), hace referencia a los cambios que presenta un alumno en su forma de razonamiento, frente a un concepto específico, a lo largo de una intervención pedagógica, se puede observar y analizar a través del aumento progresivo en el lenguaje empleado por él, y a su vez, en la forma como manifiesta, analiza y emplea el nuevo conocimiento adquirido en nuevas situaciones (p. 24).

De acuerdo a ello, se puede decir que, lo define como comprensión y aunque no realiza una definición propia, pues se propone estudiar la comprensión tal y como existe en la enseñanza de las matemáticas. Intenta en lo posible ceñirse al contenido conceptual que se ha venido dando a la comprensión en ese contexto. Es por ello que desiste dela metodología que resulta más eficaz en matemáticas: elaborar unadefinición de comprensión para obtener un contenido conceptual con el cualtrabajar cómodamente.

Los niveles de razonamiento

Los niveles de razonamientos se encuentran claramente definidos en Braga (1991), quien comienza diciendo que estos, describen los distintos tipos de razonamiento geométrico de los estudiantes a lo largo de su formación matemática, que va desde el razonamiento intuitivo de los niños de preescolar hasta el formal y abstracto de los estudiantes de las Facultades de Ciencias. De acuerdo con el modelo de van Hiele si el aprendiz es guiado por experiencias de instrucción adecuadas, avanza a través de los cinco niveles de razonamiento, empezando con el reconocimiento de figuras como todos (nivel 1), progresando hacia el descubrimiento de las propiedades de las figuras (nivel 2), y hacia el razonamiento informal acerca de estas figuras y sus propiedades (nivel 3), y culminando con un estudio riguroso de geometría axiomática (niveles 4 y 5). El nivel 1 es denominado nivel de reconocimiento o visualización: el nivel 2, nivel de análisis; el nivel 3 clasificación o abstracción; el nivel 4 deducción, y el nivel 5 rigor.

Las fases de aprendizaje

Para Van Hiele (1986), las fases de aprendizaje, que son fase 1, información; fase 2, orientación dirigida; fase 3, explicitación; fase 4, libre orientación; fase 5, integración; las fases están orientadas a ayudar a progresar a un alumno desde un nivel de razonamiento al inmediatamente superior, constituyendo un esquema para organizar la enseñanza. Tanto los niveles como las fases, tienen como propósito fundamental promover el Insight, que según este mismo autor refiere, se obtiene al momento que una persona procede apropiadamente en una nueva situación y con intención.

Propiedades de los niveles de razonamiento

El paso de un nivel a otro es independiente de la edad, al respecto, (Ob. cit), muchos adultos se encuentran en un nivel porque no han tenido oportunidad de enfrentarse con experiencias que les invitasen a pasar al nivel siguiente. Así, un profesor, a través de los contenidos y los métodos de enseñanza, puede provocar el paso de un nivel a otro.

Por su parte, el modelo es recursivo, es decir cada nivel se construye sobre el anterior, coincidiéndose el desarrollo de los conceptos espaciales y geométricos como una secuencia desde planteamientos inductivos y cualitativos, hacia formas de razonamiento cada vez más deductivas y abstractas. En la bibliografía existente sobre el tema se pueden encontrar listas muy completas de las características de los distintos niveles.

La Enseñanza de la Geometría

Para enseñar geometría es necesario un docente con vocación y preparación para compartir conocimientos; para ello no sólo debe contar con un cúmulo instruccional o académico, sino que, además, debe estar consciente que va a interactuar con individuos que de acuerdo con el nivel académico serán capaces o no, de entender lo que quiere transmitir. De allí la importancia del nivel de enseñanza del docente, pues según la vocación buscará los medios para hacer que todos sus estudiantes procesen la información y entiendan qué hacer con ella. Cada uno de sus estudiantes es un ser con experiencias, vivencias, deseos, necesidades y expectativas diversas. Esto, debe entenderlo el docente que enseña geometría, si aspira que sus aprendices asuman la tarea de aprender con entusiasmo, de manera integral y significativa. Ahora bien,el docente que enseña geometría, en la Educación Primariano puede ignorar, emociones, capacidades, cualidades, deficiencias y experiencias de cada uno de sus estudiantes y asumir que todos ellos atenderán y entenderán a cualquiera de sus instrucciones e indicaciones. Por tanto, está obligado a ir más allá, y estar dispuesto a aprender cuando está enseñando. Debe convertir el proceso de enseñar en un ambiente motivador con estrategias metodológicas o didácticas apropiadas, para lo cual debe utilizar un lenguaje espontáneo que permita fluir la comunicación con información precisa y oportuna al momento del aprendizaje.

Lo anterior, se ajusta a lo expresado por Brousseau (1999), en su *Teoría de las Situaciones Didácticas*, dentro del cual propone, que la enseñanza es un proceso centrado en la producción de los conocimientos matemáticos en el ámbito escolar, que implica establecer nuevas relaciones, como transformar y reorganizar, además implica validar el conocimiento de acuerdo a las normas y los procedimientos aceptados por la comunidad matemática.

Además de ello, concebir la clase como un ámbito de producción, respeto del aprendizaje, de la enseñanza, del conocimiento matemático, de la relación entre el conocimiento matemático que habita en la escuela; en el cual, tanto para los profesores como para los estudiantes, la presentación de los resultados de estos trabajos renueva su conocimiento; así como la idea que tienen de las matemáticas e incluso desarrollar todo un vocabulario nuevo para vincular las condiciones en las que emergen y se enseñan las nociones matemáticas básicas, con la expresión de dichas nociones en la cultura matemática clásica.

Cabe destacar que, el autor de dicha teoría, plantea que la situación didáctica es uno de los elementos que propicia la relación del maestro con el estudiante. Asimismo, se fundamenta en la epistemología genética de Piaget para organizar la producción de conocimientos. Se ampara en el constructivismo para afirmar que el estudiante produce conocimientos de la acomodación de un ambiente resistente con el que interactúa. De modo tal que, el estudiante aprende adaptándose a un medio que es factor de contradicciones, de dificultades, de desequilibrios. Este saber, fruto de la adaptación del estudiante, se manifiesta por respuestas nuevas que son las pruebas del aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el docente que enseña matemática en la Educación Primaria, de acuerdo con Stekman(2010): "Deberá ser elpuente, entre sus estudiantes y el conocimiento. ayudando a éstos, a activar sus pensamientos y acciones desde un punto de vista lógico y analítico; a expresarse de manera inteligente tanto cognitiva, como emocionalmente" (p. 29). Así lo deja ver en su Trabajo de grado titulado Aproximación teórico fenomenológica hermenéutica implicada en la valoración estética de la matemática para el fortalecimiento de la emocionalidad; dentro del cual, hace una exposición de lo que debería ser el trabajo docente durante el proceso de enseñanza, lo que viene a ser un aporte como antecedente a esta investigación.

Ahora bien, el proceso de enseñanza se da mediante una interacción docente y estudiante; comunicativa y motivacional que lleve al estudiante a querer aprender. Según Flores (1999), es: "Un proceso dinámico en el cual el individuo orienta sus acciones hacia la satisfacción de las necesidades generadas por un estímulo concreto", (p.28). De darse así, el estudiante experimenta y orienta un conocimiento que podrá utilizarlo en su práctica cotidiana dentro o fuera del aula para resolver cualquier actividad matemática planteada durante sus horas de clase.

Por su parte, el docente como facilitador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, debe ser competente para conocer a sus estudiantes, estimular su autoestima y generar situaciones que permitan la obtención de conocimiento. De acuerdo a ello, el docente en el área de Matemática, en la Educación Primaria, debe acompañar, estimular y motivar el proceso de aprender. Al respecto, Díaz y Hernández (1998), indican que el docente debe centrarse en: "Inducir motivos en sus estudiantes, en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares" (p.35).

Agregan, (Ob.cit), que cuando estos motivos son significativos y se proveen de un fin determinado, de manera tal que los estudiantes desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social, será aun mayor su interés y congruencia entre la enseñanza y lo que se aprende con una visión de la realidad compleja y razonada.

Título La Enseñanza de la Geometría Dinamizada por la Concepción de los Niveles de Razonamiento de Van Hiele

Desde este punto de vista, el conocimiento procedimental entra entonces, de un modo paralelo a complementar el conceptual, influyéndose mutuamente, y generando la herramienta operativa completa para resolver las actividades matemáticas propuestas, aprovechando al máximo el viaje de la proyección matemática que asegure la construcción efectiva y eficaz del aprendizaje matemático.

Educación Básica - Primaria

La educación en Colombia es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la formación de ciudadanos para la participación activa, consciente y circunstanciada con los valores de la identidad nacional.

Al respecto el Sistema Educativo Nacional, lo percibe como un conjunto orgánico y estructurado, que se conforma por subsistemas, niveles y modalidades, tomando en cuenta, las etapas del desarrollo humano. Se funda en los supuestos de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad, integrando las políticas educativas en los planteles escolares, en trabajo constante y mancomunado, conjunto con las comunidades para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distingo de edad, con el respeto a sus capacidades, a la diversidad étnica, lingüística y cultural, es decir sin ningún tipo de discriminación; atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales.

Por tanto, contemplar las características de la Educación Primaria para esta investigación, significa echar a andar la estructura que garantizará la prosecución de estudios posteriores, porque al impulsar el conocimiento geométrico de este subsistema educativo se crea el espacio para el aprendizaje de términos, conceptos y procedimientos matemáticos que se deben dominar para su aplicación al realizar y resolver actividades matemáticas con una conciencia que promueva la confrontación, verificación y comprensión de lo que hay que hacer para llegar al resultado esperado.

Se aspira que los estudiantes, aprendan desde su entorno, para que sean cada vez más participativos, protagónicos y corresponsables de su actuación en la escuela, familia y comunidad. Que lo que se enseña en la escuela sirva de base para alcanzar otros conocimientos al aplicar pensamiento lógico que le inspira la matemática. Por tal motivo, el docente de Educación Primaria, para la enseñanza de la geometría debe servir para que se entienda el procedimiento, cómo analizar para responder la actividad v cómo verificar si lo que está haciendo lo llevará a feliz término. En este sentido, la confianza que impulsa ese docente al explicar su clase con lenguaje espontáneo, acorde con el contexto, llevará al estudiante a responder de manera satisfactoria de acuerdo con el proceso.

El entramado de este artículo se afianza fundamentalmente en el análisis interpretativo sustentado en la investigación metódica de la Teoría de Van Hiele, bajo una metodología cualitativa y la utilización de fuentes documentales desarrolladas por otras personas como una manera de realizar un aporte al nuevo conocimiento.

REFLEXIONES FINALES

Una mirada al punto de partida para atascar, de momento...

Desde la experiencia de la investigadora, como docente tutora del *Programa Todos a* Aprender, ha tenido la oportunidad de observar diferentes sesiones de clase de geometría con maestros de la básica primaria. Lo anterior le ha permitido notar que los docentes imparten las clases de geometría basados en los Estándares básicos de competencias y los Derechos básicos de Aprendizaje que el Ministerio de Educación de Colombia proporciona, pero muchas de las veces las clases son impartidas desde el libro guía, donde el niño parte de una pequeña explicación que da el(la) maestro (a), pasando a observar gráficos y a resolver talleres que manejan un lenguaje técnico que no es comprendido en su totalidad por el estudiante.

Ante estas evidencias, en su carácter de investigadora, ve pertinente la aplicación del modelo de (ibídem), el cual se convierte en una base de conocimiento para generar actividades desde cada uno de los niveles. Por lo que, los niveles queeste autor propone, ayudaran al maestro de la básica a tener una idea sobre cómo iniciar la enseñanza de la geometría, pensar qué actividades pueden generar

aprendizajes que dependen de esos niveles y que se deben respetar ya que no se pueden saltar de un nivel a otro, pero también le permitirá pasar a otro horizonte en un tiempo que no dependerá exclusivamente de la edad.

Por otrolado, se observa que cuando los estudiantes se acercan al estudio de las figuras geométricas desde el plano de lo concreto se le facilita su comprensión, pues el modelo brinda la oportunidad al maestro, de pensar en qué acciones y actividades realizará para desarrollar en cada uno de sus niveles, sin embargo, atendiendo a lo expuesto en cada nivel los estudiantes de la básica primaria estarían en capacidad de llegar al nivel tres, contando los niveles del 1 al 5; dado que algunos autores como Fouz, De Donosti & Bidea (2013),hacen mención de dichos niveles, del cero al cuatro.

Ahora bien, la defensa de los planteamientos precedentes finalmente, sobre la aplicación del Modelo de Van Hiele, en la enseñanza de la geometría, permite señalar que conllevará a una mejor calidad educativa en esta área tan importante de las matemáticas y más aun cuando actualmente el concepto de "calidad educativa", señalado por Murueta (2017), se rige con reglas que son establecidas por un órgano gubernamental y las mismas deben ser seguidas por los docentes en el aula; considerándose que mientras más reglas sean observadas, "mayor" será la calidad académica; todo ello sin considerar los diversos contextos enfrentados por el docente, en especial en el proceso de educación de la analítica espacial.

Hoy en día "La calidad académica se percibe como una creciente necesidad de mejorar los modelos educativos; y en particular la obligación de revisar el concepto Calidad Académica y dar oportunidad al término"Idoneidad Educativa". Este concepto fue presentado por el Dr. Vicenç Fontde la Universidad de Barcelona, (citado por Ponce, 2019) en la Conferencia "Criterios Valorativos y Normativos en Didáctica de una Disciplina Científica", derivado del trabajo de investigación realizado por un grupo de profesores donde reflexionan sobre los criterios de calidad o idoneidad en la práctica docente, en el cual se busca empoderar al docente, en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sustituyendo las reglas por principios, cuyo peso puede variar dependiendo del contexto de su aula, siendo la idoneidad educativa, lo que se pretende con la aplicación de modelo (ibídem), en la enseñanza de la geometría,

de tal manera que con principios normativos claros, el docente desde el aula, dependiendo de su situación, pueda guiar y mejorar el procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Desde la posición asumida como docente, para la investigadora en esta reflexión analítica, se considera indispensable en pro que los docentes determinen si, han enseñado la geometría con calidad, reflexionar si los estudiantes han aprendido y que este conocimiento sea útil para su entorno. En la idoneidad educativa, el docente debe buscar la aplicación de los mejores modelos de enseñanza, y en especial en las matemáticas, por lo que la autora considera que el Modelo de Van Hiele, da las herramientas para el razonamiento y entendimiento en el aprendizaje de la geometría.

Finalmente, para la autora, este tipo de reflexiones son difíciles de realizar por un docente sin la capacitación pedagógica adecuada. De aguí surge la importancia de la capacitación continua del mismo, principalmente en la especialidad de matemática, porque aquellos que sin la preparación pedagógica adecuada, como los Ingenieros, Licenciados, Médicos, todos ellos, quienes iniciaron en la docencia por ser expertos en el área o disciplina, pero está demostrado que en la actualidad va no es suficiente tener conocimiento del área, es necesario conocer la didáctica de la disciplina del docente: cómo aprenden nuestros estudiantes y cuáles son las teorías y modelos de enseñanza. Solo de esta forma, la Calidad Académica se transformará en "Idoneidad Educativa", y ya no será responsabilidad solamente de los altos directivos gubernamentales, sino responsabilidad de los miles de docentes frente a miles de aulas, con miles de contextos diferentes.

REFERENCIAS

Van Hiele, P. M. (1986). Structure and Insight. A Theory of Mathematics Education. Developmental Psychology Series. Academic Press, Inc.

Braga, G. (1991). Apuntes para la enseñanza de la geometría. El modelo de enseñanza aprendizaje de Van Hiele. Revista Signos, Teorías y Prácticas de la educación. Número 4, Oviedo-España.

Brousseau, G. (2000). Educación y Didáctica de las Matemáticas. Revista Educación Matemática. [Revista en línea], 12 (1), 5-38. Disponible: http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/Vol12/1/03 Brousseau .pdf .[Consulta: 2018, Noviembre 10]

- Díaz, O. y Galeano, N. (2017). Desarrollo del pensamiento geométrico métrico a partir de una estrategia lúdica desde la robótica educativa. Trabajo de grado de especialización. Fundación Universitaria Los Libertadores. [Disponible en: http://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1405 [Consulta: 2018, agosto, 26]
- Elliot, J. (1997). La investigación acción en educación. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Flores, P. (1999). Concepciones y creencias de los futuros profesores sobre las Matemáticas, su enseñanza y aprendizaje. Granada: Colección Mathema.
- Flores, E. (2013). Transposición y destransposición del saber matemático y didáctico representaciones y prácticas en la formación inicial de docentes. Universidad de Huelva España. [Documento en línea]: https://dial net.unirioja.es/servlet/tesis?código=40497. [Consulta12 de septiembre de 2018]
- Fouz, F.,De Denosti, y Bidea, (2013) Modelo de Van Hiele para la didáctica de la geometría.(P. 67-81).Donistia. Disponible en: http://www.xtec.cat/~rnolla/Sangaku /SangWEB/PDF/PG-04-05-fouz.pdf. [Consulta: 2019, marzo 5]
- García, P y Salcedo, M (1998). Investigación y educación matemática. Educación Matemática. 2, (1), 47 - 57. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
- López, F. (2011) Análisis de la enseñanza de la geometría a partir de un estudio de campo según el modelo de Van Hiele. [Documento en línea]. Disponible:https: //dialnet. unirioja.es / servlet/tesis? codigo= 94 376. Universidad Complutense de Madrid (España). [Consulta: 2018, septiembre 13]
- Luna, R.(2014). Origen y desarrollo de las formas geométricas elementales en el lenguaje gráfico y el pensa miento visualdelniño. Universidad de Córdoba España. [Documentoe n línea]. https://dialnet.unirioja.es/servl et/tesis?codigo=68192. [Consulta: 2018, septiembre 15]

Normas para la Publicación de Artículos en Sinopsis Educativa

Los artículos que se publiquen en la Revista Sinopsis Educativa deben ajustarse a los siguientes criterios:

- 1. Serán considerados publicables aquellos artículos escritos por docentes e investigadores, tanto nacionales como extranjeros, siempre y cuando cumplan con los requisitos exigidos en estas normas y con los especificados en el instructivo para los árbitros.
- 2. Estarán constituidos por proyectos de investigación en proceso, ensayos científicos, investigaciones bibliográficas, informes de desarrollo tecnológico, propuestas de modelos e innovaciones educativas, trabajos de grado, tesis doctorales y trabajos de ascenso, que contribuyan con el mejoramiento de la calidad de la educación venezolana y que generen debate y reflexiones, así como aquellos que sean resultado de la reacción ante trabajos previamente publicados en la revista.
- 3. Los artículos científicos deben representar un informe escrito, técnico y sistemático, que comunique y analice un problema de investigación, base teórica, enfoque epistemológico, método, con énfasis en los resultados, conclusiones e implicaciones del estudio.
- 4. Los artículos de investigación de campo deben contener un problema de la realidad, con el propósito de describir, interpretar, entender la naturaleza y factores constituyentes, explicar causas y efectos, predecir la ocurrencia de problemas, con datos recogidos en forma directa de la realidad. La investigación debe ser desarrolla a partir de datos originales o primarios de investigación cuantitativa o diseño combinado en alguno de los paradigmas o enfoques de investigación: cuantitativo, cualitativo, diseño combinado.
- 5. Los artículos científicos de tipo documental o ensayos deben contener el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, apoyado en trabajos previos e información y datos divulgados. La originalidad del estudio se reflejará en el enfoque, criterios, conceptualizaciones y, en general, en el pensamiento del autor.
- 5.1 El autor reseñará la metódica utilizada para

el tratamiento de la literatura especializada.

- 5.2 Si el artículo es el producto de la sistematización de la experiencia del autor vinculado con el análisis de contenidos, debe referirse de esta forma como la metódica utilizada para alcanzar como producto investigativo el artículo.
- 6. Los artículos científicos cuyo enfoque sea un proyecto factible deben contener un mode-lo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales, para lo cual formulará políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. Desarrollará las etapas de diagnóstico, planteamiento y fundamentación teórica de la propuesta, procedimiento metodológico, actividades y recursos necesarios para su ejecución y análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del proyecto. En los casos de realización del proyecto, desarrollará la etapa de ejecución, evaluación del proceso y de los resultados.
- 6.1 Si el artículo corresponde a un proyecto de investigación no concluido, debe referirse en el resumen, procurando que la redacción se efectúe en tiempo verbal futuro.
- 7. Los artículos publicables, deberán ser de preferencia inéditos, y que no hayan sido publicados en otras revistas de estas características.
- 8. Los artículos preseleccionados serán sometidos al proceso de arbitraje, el cual consiste en la evaluación del contenido y de los aspectos formales por parte de profesionales especializados en la materia. Estos profesionales analizarán la calidad científica del artículo, así como su pertinencia con los objetivos de la revista y formularán las observaciones que consideren deben ser satisfechas por su autor para su publicación. Se empleará el método de "arbitraje doble ciego", según el cual el autor desconoce el nombre del evaluador así como el árbitro no sabrá la identidad del autor.
- 9. Una vez iniciado el proceso de arbitraje de un artículo, su autor se compromete a no retirarlo para su publicación en otra revista distinta de Sinopsis Educativa; igualmente se compromete a incorporar las observaciones formu

ladas por los árbitros.

- 10. Todo material para ser publicado requiere ser sometido a la corrección del uso del lenguaje, lo cual pudiera derivar alteraciones del lenguaje utilizado en éste. Por lo tanto, su(s) autor(es) se compromete(n) a aceptar tales alteraciones, siempre y cuando no impliquen cambios en su contenido.
- 10.1 Recordamos algunos aspectos que se deben cuidar:
- 10.1.1 Después del paréntesis de una fecha se escribe coma: Ejemplo Fidias (2006), considera...
- 10.1.2 Andes de una cita, se escriben los dos puntos. Ejemplo: Alonzo (2012), define:...
- 10.1.3 Al iniciar la cita se escriben comillas, indicando cuando comienza y para cuando cierra.
- 10.1.4 Toda cita debe cerrar con la página de donde fue tomada. Ejemplo: (p.23).
- 11. Las normas de redacción, presentación de tablas y gráficos, uso de citas de cualquier tipo, señalamientos de autores, referencias bibliográficas y electrónicas y otros aspectos editoriales deben ajustarse a las Normas de la American Psychological Association (APA), según el Manual de Trabajo de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL.
- 12. A fin de orientar a los autores en la presentación de las referencias bibliográficas, se muestran algunos ejemplos de los materiales más usados, según las exigencias de las normas APA y según el Manual de Trabajo de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL.

Libro: Morles, A. (2003). La producción de revistas científicas. Manual para escritores y editores.

Capítulo de libro: Briceño, I. (2000). Amadís sin tiempo. En Rodríguez, L. (Compiladora). Tópicos de literatura española I. (pp. 93- 128). Caracas: UPEL, Vicerrectorado de Docencia.

Publicaciones Periódicas (revista): Salguero, L. (2001). Motivación: teorías y definiciones. Sinopsis Educativa. 1 (1), 29-53.

Referencia Electrónica

Dawkins, R. (1993). El gen egoísta. Las bases biológicas de nuestra conducta. Salvat Editores, S.A., España, Barcelona.: [Documento en línea]. Disponible: http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/944.pdf. [Consulta: 2016, febrero 5].

- 13. El artículo deberá ser presentado según el siguiente esquema:
- 13.1. Encabezamiento. Debe incluir un título breve aproximadamente 15 palabras (centrado y en mayúscula), el nombre del autor o los autores, filiación institucional y dirección electrónica (debajo del título a la derecha de la página).
- 13.2. Resumen. Será presentado en español, con un mínimo de 150 y un máximo de 300 palabras. Debe expresar qué se investiga, el objetivo general o el propósito de la investigación, destacar los autores más significativos de las teorías que apoyan la investigación acompañaaño y breve planteamiento de dos de su la teoría que sustenta, señalar la metodología utilizada, presentar síntesis de los resultados (si se tratara de una investigación no culminada. aproximación de los mismos) y por último, las conclusiones más relevantes. El mismo deberá ser acompañado de un máximo de cinco (5) a siete (7) palabras clave.
- 13.2.1 Cuando el artículo se haya arbitrado, el equipo editorial se comunica con el articulista (as), a fin de mediar la traducción del resumen al inglés (abstract).
- 13.3. Introducción. Debe reflejar el problema, los objetivos e importancia del trabajo.
- 13.4. Síntesis del marco o sustento teórico. Debe contener las bases conceptuales y explicativas de las teorías especializadas que apoyan la investigación.
- 13.5. La síntesis de la metodología. Debe contener el tipo y diseño, población y muestra, informantes clave, instrumentos y técnicas de análisis, describiendo estos aspectos según sea una investigación cualitativa o cuantitativa.
- 13.6. Discusión de los resultados y análisis. Debe hacer énfasis en la información y datos obtenidos, hallazgos, e interpretación.

- 13.7. Conclusiones. Debe estar apoyada en los resultados según los objetivos planteados en la Introducción del artículo.
- 13.8. Aportes de la investigación. Se develan las innovaciones, creación de teorías a las que llegó el investigador.
- 13.9. Referencias. Debe referenciar únicamente las fuentes citadas en el artículo.
- 14. No deben utilizarse notas a pie de página. En caso de que fuese necesario incluirlas, éstas deben ubicarse al final del artículo con el título Notas, antes de las referencias.
- 15. Los gráficos, imágenes y cuadros deben indicar la fuente. Deben ser necesarios, pertinentes y precisos. Se deben ubicar dentro del texto en el lugar que les corresponde.
- 16. De acuerdo con las características del artículo, su longitud puede variar entre 10 y 20 cuartillas. Excepcionalmente, otras extensiones serán objeto de consideración por parte del Consejo Editorial de la Revista.
- 17. Los artículos serán enviados por correo electrónico a la siguiente dirección: promoviendoinvestigacion.impm@gmail.com, en formato Word, tamaño carta, a espacio 1.5, en letra Arial 12.
- 18. Para los efectos de identificación y de comunicación de la revista con el autor o autores de un artículo, es indispensable que se anexe después de las referencias un resumen del currículo del autor (es), el cual no deberá exceder las cien (100) palabras, así como los números de teléfonos, correo electrónico y otras redes en la cual deseen ser ubicados por los lectores en el caso de que su trabajo sea publicado.
- 19. Además de los requisitos solicitados, el (los) autor(es) debe(n) incluir una carta, después del resumen curricular, en la cual da(n) fe de que es (son) el (los) autor(es) de dicho trabajo y en la que autoriza(n) a la Revista Sinopsis Educativa a publicar el artículo (anexamos modelo).
- 20. Los trabajos aceptados, que tengan algunas observaciones formuladas por los árbitros, serán devueltos a su autor o autores para que éstos hagan las correcciones pertinentes y los regresen al Comité Editorial. En caso de no estar de acuerdo con las observaciones formuladas, deben argumentar con las referencias ad hoc.

- 21. Una vez realizadas las correcciones, el (los) autor(es) del artículo recibirá(n) una constancia de su aceptación para publicarlo.
- 22. Los artículos no aceptados serán devueltos a su (s) autor (es) haciéndole (s) ver los motivos de tal decisión, con la evaluación que realiza el árbitro.

Consejo Editorial (2018)

Standards for the publication of articles in Educational Synopsis Scientific Journal Arbitrated and Indexed IMPM - UPEL

Articles published in Educational Synopsis Journal (Revista Sinopsis Educativa) must meet the following criteria:

- 1. Articles written by nationals and foreigns teachers and researchers shall be considered publishable, as long as they comply the requirements demanded in these rules and with those specified in the instructions for referees.
- 2. They will consist of ongoing research projects, scientific essays, bibliographic research, technological development reports, proposals for educational models and innovation, undergraduate work, doctoral theses and ascent work, which contribute to the improvement of the quality of Venezuelan education and generate debate and reflection, as well as those resulting from the reaction to works previously published in the journal.
- 3. Scientific articles should represent a written, technical and systematic report that communicates and anaylizes a research problem, theoretical basis, epistemological approach, method, with emphasis on the results, conclusions and implications of the study.
- 4. Field research should contain a problem of reality, with the purpose of describing, interpreting, understanding the nature and constituent factors, explaining causes and effects, predicting the occurrence of problems, with data collected directly form reality. The research may be developed from original or primary data from quantitative research or combined design in any of the paradigms or research approaches: quantitative, qualitative, combined design.
- 5. The scientific articles of a documentary or essay type must contain the purpose of broadening and deepening the knowledge of their nature, supported by previous works and information and data revealed. The originality of the study will be reflected in the approach, criteria, conceptualizations and, in general, in the author's thought.
- 5.1 The autor will report the method used for the treatment of the specialized literature.

- 5.2 If the article is the product of the systematization of the author's experience linked to the content analysis, it should be referred to in this way as the method used to achieve the article as an investigative product.
- 6. The scientific articles whose focus is a feasible project must contain a viable operating model to solve problems, requirements or needs of organizations or social groups, for which it will formulate policies, programs, technologies, methods or processes. It will develop the stages of diagnosis, approach and theoretical basis of the proposal, methodological procedure, activities and resources necessary for its implementation and analysis and conclusions of the feasibility and accomplishment of the project. In the cases of realization of the project, it will develop the stage of execution, evaluation of the process and of the results.
- 6.1 If the article corresponds to an unfinished research project, it should be referred to in the abstract, ensuring that the writing is done in future tense.
- 7. The articles that can be published should preferably be unpublished and have not been published in other journals of these characteristics.
- 8. The pre-selected articles will be submitted to the arbitration process, which consists of the evaluation of the content and formal aspects by professionalss specialized in the field. These professionals will analyze the scientific quality of the article, as well as its relevance with the objectives of the journal and will formulate the observations that they consider should be satified by its author for its publication. The "double-blind arbitration" method will be used, according to which the author disregard the name of the evaluator as well as the arbitrator will not know the author's identity.
- 9. Once the arbitration process of an article has begun, its author undertakes not to withdraw it for publication in a journal different from Educational Synopsis; he also undertakes to incorporate the observations made by the

arbitrators.

- 10. All material to be published requires the correction of language use, which could derive alterations of the language used in it. Hence, its author(s) agrees to accept such alterations, as long as they do not imply changes in its content.
- 10.1We remind some aspects that must be taken care of:
- 10.1.1 After the parenthesis of a date is written a comma: Example Fidias (2006), considers...
- 10.1.2 Before a quote, two dots are written. Example: Alonzo (2012), defines:...
- 10.1.3 At the beginning of the quote, quotation marks are written, indicating when it begins and stops when it closes.
- 10.1.4 Every quotes must close with the page from which it was taken. Example: (p.23).
- 11. Writing startands, presentation of tables and graphs, use of quotes of any kind, author's pointers, bibliographic and electronic references and other editorial aspects must conform to the American Psychological Association (APA) Standars, according to the UPEL Specialization, Master's and Doctoral Thesis Work Manual.
- 12. In order to guide the authors in the presentation of the bibliographical references, some examples of the most used materials are shown, according to the requirements of the APA norms and according to the UPEL Specialization, Master's and Doctoral Thesis Work Manual.

Book: Morles, A. (2003). The production of scientific journals. Manual for writers and editors.

Book Chapter: Briceño, I. (2000). Amadis without time. In Rodríguez, L. (Compiler). Topics of Spanish literature (Tópicos de literatura española) I. (pp. 93-128). Caracas: UPEL, Vicerectorate of Teaching.

Periodical Publications (Journal): Salguero, L. (2001). Motivation: theories and definitions. Educational Synopsis. 1 (1), 29-53.

Electronic Reference

Dawkins, R. (1993). The selfish gene. The biological basis of our behavior. Salvat Editores, S.A., Spain, Barcelona..: Documento en línea]. Available: http:// www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/944.pdf. Consultation: 2016, February 5].

- 13. The article must be presented according to the following scheme:
- 13.1. Heading. It should include a short title of approximately 15 words (centered and capitalized), the name of the author(s), institutional affiliation, and e-mail address (below the title on the right of the page).
- 13.2. Abstract. It must be presented in Spanish, with a minimun of 150 and a máximum of 300 words. It should express what is being researched, the general objective or purpose of the research, highlight the most significant authors of the theories supporting the research accompanied by their year and brief statement of the theory underlying it, indicate the methodology used, present a summary of the results (if the research was not completed, approximation of the results) and finally, the most relevant conclusions. It must be accompanied by a maximum of five (5) to seven (7) keywords.
- 13.2.1 When the article has been arbitrated, the editorial team communicates with the writer (as), in order to mediate the translation of the summary into English (abstract).
- 13.3. Introduction. It should reflect the problem, objectives and importance of the work. Introducción.
- 13.4. Synthesis of the framework or theoretical support. It should contain the conceptual and explanatory bases of the specialized theories that support the research.
- 13.5. The synthesis of the methodology. It should contain the type and design, population and sample, key informants, instruments and techniques of analysis, describing these aspects according to whether it is qualitative or quantitative research.
- 13.6. Discussion of results and analysis. Emphasis should be placed on information and data obtained, findings, and interpretation.

- 13.7. Conclusions. It must be supported by the results according to the objectives set out in the Introduction to the article.
- 13.8. Research contributions. Innovations are unveiled, creation of theories to which the researcher arrived.
- 13.9. References. You should reference only the sources cited in the article.
- 14. Footnotes should not be used. If they need to be included, they should be placed at the end of the article with the title Notes, before the references.
- 15. Graphs, images and charts should indicate the source. They must be necessary, relevant and accurate. They should be placed within the text where they belong.
- 16. According to the characteristics of the article, its lenght can vary between 10 and 20 pages. Exceptionally, other extensions will be considered by the Editorial Board of the Journal.
- 17. The articles will be sent by e-mail to the following addresse: promoviendoinvestigacion. impm@gmail.com, in Word format, letter size, space 1.5, in Arial 12 font.
- 18. For the purposes of identification and communication of the journal with the author or authors of an article, it is indispensable to attach after the references a summary of the curriculum of the author (s), which should not exceed one hundred (100) words, as well as telephone numbers, e-mail and other networks in which they wish to be located by readers in case that their work is published.
- 19. In addition to the requested requirements, the author(s) must include a letter, after the curriculum, in which he/she certifies that he/she is (are) the author(s) of said work and in which he/she authorizes the Revista Sinopsis Educativa to publish the article (model attached).
- 20. Accepted papers, which have some observations made by the arbitrators, will be returned to their author(s) so that they can make the relevant corrections and return them to the Editorial Committee. If they do not agree with the observations made, they should argue with ad hoc references.

- 21. Once the corrections have been made, the author(s) of the article will receive a certificate of their acceptance to publish it.
- 22. Articles not accepted will be returned to their author(s) making them see the reasons for such a decision, with the evaluation made by the referee.

Editorial Council (2018)

Règles pour la publication d'articles dans les Synopsis pédagogiques Scientific Magazine Arbitrated and Indexed IMPM - UPEL

Les articles publiés dans Revista Sinopsis Educativa doivent répondre aux critères suivants:

- 13. Les articles rédigés par des enseignants et chercheurs nationaux et étrangers sont considérés comme publiables, à condition qu'ils soient conformes aux exigences exigées dans le présent règlement et à celles spécifiées dans les instructions aux arbitres.
- 14. Il s'agira de projets de recherche en cours, d'essais scientifiques, de recherches bibliographiques, de rapports de développement technologique, de propositions de modèles et d'innovations pédagogiques, d'études de premier cycle, de thèses de doctorat et d'articles de promotion, qui contribuent à améliorer la qualité de l'enseignement au Venezuela et à susciter un débat et une réflexion, ainsi que ceux résultant des réactions aux articles publiés précédemment dans la revue.
- 15. Les articles scientifiques devraient représenter un rapport écrit, technique et systématique qui communique et analyse un problème de recherche, un fondement théorique, une approche épistémologique et une méthode, en mettant l'accent sur les résultats, les conclusions et les implications de l'étude.
- 16. Les articles de recherche sur le terrain devraient contenir un problème de réalité, dans le but de décrire, d'interpréter, de comprendre la nature et les facteurs constitutifs, d'expliquer les causes et les effets, de prédire l'occurrence des problèmes, avec des données recueillies directement à partir de la réalité. La recherche doit être développée à partir de données originales ou primaires de recherche quantitative ou de conception combinée dans n'importe lequel des paradigmes ou approches de la recherche: quantitative, qualitative, conception combinée.
- 17. Les articles scientifiques de type documentaire ou essai doivent avoir pour but d'élargir et d'approfondir la connaisance de leur nature, en s'appuyant sur des travaux antérieurs et des informations et données divulguées. L'originalité de l'étude se reflétera dans l'approche, les critères, les conceptualisations et, en général, dans

- 5.1 L'auteur passera en revue la méthode utilisée pour le traitement de la littérature spécialisée.
- 5.2 Si l'article est le produit de la systématisation de l'expérience de l'auteur liée à l'analyse des contenus, il convient de s'y référer en tant que méthode utilisée pour atteindre l'article en tant que produit d'investigation.
- 18. Les articles scientifiques dont l'objectif est un projet réalisable doivent contenir un modèle de fonctionnement viable pour résoudre les problèmes, les exigences ou les besoins des organisations ou des groupes sociaux, pour lesquels il formulera des politiques, des programmes, des technologies, des méthodes ou des processus. Il développera les étapes de diagnostic, l'approche et la base théorique de la proposition, la procédure méthodologique, les activités et les ressources nécessaires à sa mise en œuvre et l'analyse et les conclusions sur la faisabilité et la réalisation du projet. Dans les cas de réalisation de projet, il développera l'étape d'exécution, d'évaluation du processus et des résultats.
- 6.1 Si l'article correspond à un projet de recherche inachevé, il convient d'y faire référence dans le résumé, en veillant à ce que la rédaction se fasse au futur.
- 19. Les articles qui peuvent être publiés devraient de préférence être inédits et ne pas avoir été publiés dans d'autres revues présentant ces caractéristiques.
- 20. Les articles présélectionnés seront soumis au processus d'arbitrage, qui consiste en l'évaluation du contenu et des aspects formels par des professionnels spécialisés dans le domaine. Ces professionnels analyseront la qualité scientifique de l'article, ainsi que sa pertinence par rapport aux objectifs de la revue et formuleront les observations qu'ils estiment devoir être satisfaites par son auteur pour sa publication. La méthode de "l'arbitrage à double insu" sera utilisée, selon laquelle l'auteur ne connaît pas le nom de l'assesseur et l'arbitre ne connaît pas l'identité de l'auteur.
- 21. Une fois que le processus d'arbitrage d'un

article a commencé, son auteur s'engage à ne pas le retirer pour publication dans une revue autre que Sinopsis Educativa; il s'engage également à intégrer les observations faites par les arbitres.

- 22. Tout le matériel à publier ont besoin de la correction de l'usage de la langue, qui pourrait en dériver des altérations de la langue utilisée dans ce matériel. Par conséquent, son ou ses auteurs acceptent de telles modifications, à condition qu'elles n'impliquent aucun changement dans son contenu.
- 10.1 Nous rappelons certains aspects qui doivent être pris en compte:
- 10.1.1 Après la parenthèse d'une date, une virgule est écrite: Example Phidias (2006), considère...
- 10.1.2 Avant une citation, deux points sont écrits. Exemple: Alonzo (2012), définit:....
- 10.1.3 Au début de la citation, des guillemets sont écrits, indiquant quand elle commence et s'arrête quand elle se ferme.
- 10.1.4 Tous les citations doivent se terminer avec la page d'où ils ont été pris. Exemple (p.23).
- 23. Les règles de rédaction, la présentation des tableaux et graphiques, l'utilisation des citations de toute nature, les indications de l'auteur, les références bibliographiques et électroniques et autres aspects rédactionnels doivent être conformes aux normes de l'American Psychological Association (APA), selon le Specialization, Master's and Doctoral Thesis Work Manual (UPEL).
- 24. Afin de guider les auteurs dans la présentation des références bibliographiques, quelques exemples des matériaux les plus couramment utilisés sont présentés, selon les exigences des normes de l'APA et selon le Manuel de travail de spécialisation, de maîtrise et de thèse de doctorat de l'UPEL.

Livre: Morles, A. (2003). La production de revues scientifiques. Manuel à l'intention des écrivains et des rédacteurs.

Chapitre de livre: Briceño, I. (2000). Amadis sans temps. Dans Rodríguez, L. (Compilateur). Sujets de littérature Espagnol I.

(pp. 93-128). Caracas: UPEL, vice-rectorat de l'enseignement.

Publications périodiques (magazine): Salguero, L. (2001). Motivation: théories et définitions. Synopsis éducatif. 1 (1), 29-53.

Référence électronique

Dawkins, R. (1993). Le gène égoïste. La base biologique de notre comportement. Salvat Editores, S.A., Espagne, Barcelone...: Document en ligne]. Disponible: http:// www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/944.pdf. www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/944.pdf. Consultation: 2016, 5 février].

- 25. L'article doit être présenté selon le schéma suivant :
- 13.1. L'en-tête. Il doit comprendre un titre court d'environ 15 mots (centré et en majuscules), le nom de l'auteur ou des auteurs, l'affiliation institutionnelle et l'adresse électronique (sous le titre à la droite de la page).
- 13.2. Résumé. Il sera présenté en espagnol, avec un minimum de 150 et un maximum de 300 mots. Il doit indiquer ce qui fait l'objet de la recherche, l'objectif général ou le but de la recherche, mettre en évidence les auteurs les plus importants des théories qui soutiennent la recherche, accompagnés de leur année et d'un bref énoncé de la théorie sous-jacente, indiquer la méthodologie utilisée, présenter un résumé des résultats (si la recherche n'est pas terminée, approximation des résultats) et enfin, les conclusions les plus pertinentes. Il doit être accompagné d'un maximum de cinq (5) à sept (7) mots-clés.
- 13.2.1 Une fois l'article arbitré, l'équipe de rédaction communique avec le chroniqueur (as), afin d'assurer la médiation de la traduction du résumé en français (abstract).
- 13.3. Introduction. Elle doit refléter le problème, les objectifs et l'importance du travail.
- 13.4. Synthèse du cadre ou support théorique. Il devrait contenir les bases conceptuelles et explicatives des théories spécialisées qui soutiennent la recherche.
- 13.5. La synthèse de la méthodologie. Il devrait contenir le type et la conception, la population et l'échantillon, les informateurs clés, les

instruments et les techniques d'analyse, décrivant ces aspects selon qu'il s'agit de recherche qualitative ou quantitative.

- 13.6. Discussion des résultats et analyse. L'accent devrait être mis sur l'information et les données obtenues, les résultats et l'interprétation.
- 13.7. Conclusions. Elle doit être étayée par les résultats selon les objectifs énoncés dans l'introduction de l'article.
- 13.8. Contributions à la recherche. Les innovations sont dévoilées, la création des théories auxquelles le chercheur est arrivé.
- 13.9. Références. Vous ne devriez citer que les sources citées dans l'article.
- 26. Les notes de bas de page ne doivent pas être utilisées. Si elles doivent être incluses, elles doivent être placées à la fin de l'article avec le titre "Notes", avant les références.
- 27. Les graphiques, les images et les tableaux doivent indiquer la source. Elles doivent être nécessaires, pertinentes et précises. Ils doivent être placés dans le texte à l'endroit qui leur correspond.
- 28. Selon les caractéristiques de l'article, sa longueur peut varier entre 10 et 20 pages. Exceptionnellement, d'autres extensions seront considérées par le Comité de rédaction de la Revue.
- 29. Les articles seront envoyés par courriel à l'adresse suivante: promoviendoinvestigacion. impm@gmail.com, en format Word, format lettre, espace 1.5, en Arial 12.
- 30. Aux fins d'identification et de communication de la revue avec l'auteur ou les auteurs d'un article, il est essentiel de joindre après les références un résumé du curriculum de l'auteur ou des auteurs, qui ne doit pas dépasser cent (100) mots, ainsi que les numéros de téléphone, adresses électroniques et autres réseaux dans lesquels ils souhaitent être placés par les lecteurs au cas où leur œuvre serait publiée.
- 31. En plus des conditions requises, l'auteur ou les auteurs doivent inclure une lettre, après le résumé du curriculum, dans laquelle il ou elle certifie qu'il ou elle est l'auteur ou les auteurs

- dudit ouvrage et dans laquelle il ou elle autorise la Revista Sinopsis Educativa à publier l'article (modèle joint).
- 32. Les documents acceptés, sur lesquels les arbitres ont formulé des observations, seront renvoyés à leur(s) auteur(s) afin qu'ils puissent y apporter les corrections nécessaires et les renvoyer au Comité de rédaction. S'ils ne sont pas d'accord avec les commentaires formulés, ils devraient discuter avec les références ad hoc.
- 33. Une fois les corrections apportées, l'auteur ou les auteurs de l'article recevront la preuve qu'ils acceptent de le publier.
- 34. Les articles non acceptés seront retournés à leur(s) auteur(s) en leur faisant voir les raisons d'une telle décision, l'évaluation étant faite par l'examinateur.

Comité de rédaction (2018)