


Educación Investigación Desarrollo

SEGUNDA EDICIÓN

ISBN: 978-958-53624 -1-3

Formación
Avanzada 

Foravint 

Educación investigación y Desarrollo / Formación avanzada para la
investigación, el desarrollo, la innovación y la transformación en educación
– FORAVED –

Ediciones Formación Avanzada Bogotá D.C

2ª Edición

ISBN: 978-958-53624-1-3



Formación avanzada para la Segunda Edición Bogotá D.C
investigación, el desarrollo, la
innovación y la transformación ISBN: 978-958-53624-1-3
en educación – FORAVED –

Editorial Formación Avanzada	Dirección Editorial. Luis Gómez Merchán
info@formacionavanzada.com.co	Corrección de estilo. Luis Gómez Merchán
www.formacionavanzada.com.co	Diagramación. Nelson Barrios
Calle 124 No 7 – 35 Oficina 701	Caratula. Nelson Barrios
Teléfono:	3016497065

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales

Contenido

Contenido	I
Introducción	III
Capítulo 1. Ciencias de la Complejidad y Educación. Viajeros en el tiempo, estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento crítico en ciencias sociales a través de comunidades de diálogo y gamificación.	1
Capítulo 2. Competencias Laborales, Economía, gestión Pública y Educación. Reflexiones acerca de las habilidades digitales en la educación superior.	9
Caracterización de la gestión escolar de la institución educativa santa teresa del municipio de Argelia –Antioquia.	22
Capítulo 3. Desarrollo Científico Tecnológico en Educación Desarrollo de habilidades de pensamiento científico a través del uso de tic en estudiantes de 5° de primaria.	33
Ambiente de aprendizaje psicoafectivo en primera infancia.	49
Capítulo 4. Actividad Física, Deporte, Salud e inclusión. La danza como estrategia pedagógica para mejorar la atención en la asignatura de lengua castellana.	58
La formación docente: una transformación necesaria en la inclusión educativa.	67
Capítulo 5. Enseñanza de las Ciencias y la Matemática Desarrollo de las habilidades investigativas docentes, para el fortalecimiento de los procesos investigativos en el aula.	74
Objetos virtuales para la enseñanza de los racionales.	85

Capítulo 6. Ciudadanía, interculturalidad, Paz, Derechos Humanos, Desarrollo y convivencia

Características de las emociones y estilos de aprendizaje en la cátedra minuto de dios de Uniminuto.	93
Propuesta de implementación del aprendizaje invertido por docentes en formación en idiomas para promover la calidad educativa.	101
La función de la sociología en la educación mediante sus principales autores.	114

Introducción

Formación Avanzada Colombia S.A.S es una organización dedicada a la investigación y a la educación, especializada en el desarrollo y acompañamiento de procesos investigativos en áreas de política económica; planeación, sociales, culturales y tecnológicas, con el objetivo de construir conocimiento que genere alternativas de solución a problemáticas de la sociedad.

Producto de ello se ha constituido el grupo de investigación denominado *Formación Avanzada para la investigación, el desarrollo, la innovación y la transformación en educación -FORAVED-*, el cual está conformado por varios profesionales con amplia experiencia en investigación y participación en diferentes espacios académicos de orden nacional e internacional. A continuación, se presenta la segunda edición de este libro producto del trabajo articulado con investigadores.

Capítulo 1. Hace referencia a la línea de investigación denominada *Ciencias de la Complejidad y Educación*. Cuyo Impacto del “Sistema de Construcción Espacial Tipo Casquete de Esfera Perforado” en la didáctica para desarrollo en el pensamiento espacial y su relación con la Geometría Molecular, en instituciones públicas y privadas de formación básica, media y superior a nivel nacional. Para ello se ha traseado el objetivo de Desarrollar estrategias que fortalezcan el fortalecimiento del pensamiento espacial, sus diversas aplicaciones y concepciones bajo el enfoque de la complejidad.

Capítulo 2. Hace referencia a la línea de investigación denominada *Competencias Laborales, Economía, gestión Pública y Educación*. Estudios sobre las competencias Laborales Generales, la participación comunitaria, la gestión institucional, la integración curricular y las vocaciones de los territorios, y como estos afectan en la economía, permiten el mejoramiento de la calidad vida de las personas, la integración al sector productivo y los efectos sociales de éstos en los territorios. Para ello se han planteado el siguiente objetivo. Realizar estudios profundos que permitan comprender las relaciones entre las vocaciones territoriales, las Competencias Laborales Generales los sistemas productivos, la gestión de los territorios de las regiones, sus estrategias e impactos en la población.

Capítulo 3. Hace referencia a la línea de investigación denominada *Desarrollo Científico Tecnológico en Educación*. Comprensión de los fenómenos relacionados con la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad, (CTS), el desarrollo de las competencias científicas, tecnológicas y sus implicaciones en la educación. Los procesos de alfabetización, mediación, el desarrollo de las competencias Científico-tecnológicas como aspectos que evidencia y miden el aprovechamiento y avance de la educación y la inmersión de la ciencia y a tecnología en la sociedad. en relación con lo anterior se plantearon el siguiente objetivo. Generar estudios rigurosos sobre la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad CTS, las implicaciones en la formación, el desarrollo de procesos científicos, tecnológicos y culturales, la mediación y el alcance de competencias científicas, tecnológicas y sus relaciones con saberes digitales y la producción científica.

Capítulo 4. Hace referencia a la línea de investigación denominada *Actividad Física, Deporte, Salud e inclusión*. Generar conocimiento científico en el área de la salud, inclusión y las ciencias del deporte a partir del estudio de problemáticas relacionadas, la pedagogía, la cultura física y la recreación buscando resignificar las didácticas y planes de estudio generando conocimiento e impacto social. su objetivo general es la construcción y desarrollo de estrategias pedagógicas, a través de la actividad física, el deporte y la educación física como eje de la promoción de conductas, hábitos saludables y la inclusión de personas en situación de discapacidad.

Capítulo 5. Hace referencia a la línea de investigación denominada *Enseñanza de las Ciencias y la Matemática*. Estudio de los métodos de enseñanza de las matemáticas y las ciencias naturales en todos los niveles de escolaridad y desde diferentes áreas del conocimiento; las concepciones con relación a la formación docente y los procesos de modelación, resolución de problemas, comunicación y uso de herramientas TIC en la enseñanza de la matemática y las ciencias naturales. Su objetivo es Producir conocimiento científico en relación con los procesos relacionados con la enseñanza de las matemáticas y las ciencias naturales; la modelación, el conocimiento científico, tecnológico y didáctica del contenido.

Capítulo 6. Hace referencia a la línea de investigación denominada *Ciudadanía, interculturalidad, Paz, Derechos Humanos, Desarrollo y convivencia*. Esta línea se encarga de estudiar la incidencia de la gestión, los desarrollos académicos, la interculturalidad, la ética y la política educativa en los procesos pedagógicos a nivel de Colombia y Latinoamérica con el objeto de

comprender las dinámicas de los territorios y con ello producir conocimiento en torno al ejercicio de los derechos humanos, la participación, la ciudadanía y las nuevas relaciones en la sociedad, que lleven a concebir espacios justos y con pleno desarrollo Humano. Su principal objetivo es. Realizar investigaciones profundas que deriven proyectos y productos que brinden soluciones a las graves problemáticas que existen en los territorios sobre Derechos Humanos, el desarrollo ético, el ejercicio de la ciudadanía, la ciudadanía digital, el desarrollo de la participación, la construcción de políticas públicas comunales, todos los demás procesos educativos que contribuyan a formar una sociedad más justa y equitativa.

Capítulo 1

VIAJEROS EN EL TIEMPO, ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN CIENCIAS SOCIALES A TRAVÉS DE COMUNIDADES DE DIÁLOGO Y GAMIFICACIÓN

Sofía Alejandra Saavedra Cortés

Licenciada en Ciencias Sociales, Estudiante de Maestría en Didáctica de la Universidad Santo Tomás Villavicencio -Colombia-
Docente de Ciencias Sociales en la I.E Alberto Lleras Camargo

Pilar Ximena Alonso Olaya

Ingeniera de Sonido, Estudiante de Maestría en Didáctica de la Universidad Santo Tomás Villavicencio -Colombia-
Docente de Matemáticas en la I.E Alberto Lleras Camargo.
pilaralonso@ustadistancia.edu.co.

Asesora: Dra. Luz Haydée González Ocampo

Doctora en Educación Social, Fundamentos y Metodología.
Magister en Educación.
luzgonzalezo@ustadistancia.edu.co

Trabajo de Grado Maestría en Didáctica. Universidad Santo Tomás. Artículo científico

Resumen.

Los saberes que dentro de las Ciencias Sociales se desarrollan le han permitido al ser humano descubrir un sinnúmero de conocimientos, que lo orientan a comparar ideas, formas de organización y maneras de ver el mundo. “Viajeros del Tiempo”, estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento crítico a través de comunidades de diálogo mediado por gamificación, es el resultado preliminar de una investigación adelantada como trabajo de grado de las autoras que cursan la Maestría en Didáctica en la Universidad Santo Tomás sede Villavicencio, adscrita al Programa Becas para la Excelencia Docente del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Palabras clave.

Didáctica, sociales, pensamiento crítico, comunidad, diálogo, gamificación.

Abstract.

The knowledge that is developed within the Social Studies field, has allowed humans to discover an overwhelming amount of wisdom, which orients them to compare ideas, as well as different forms of organization and lastly various ways of seeing the world. "Time Travelers," a didactic strategy that strengthens critical thinking, through different community dialogues and overseen by gamification. This being the preliminary result of an investigation conducted by authors that are currently working on their Masters in Didactics at the Santo Tomas University located in Villavicencio; which in fact are also enrolled in a scholarship program, for excellent teachers pertaining to the National Ministry of Education in Colombia.

Keywords.

Didactics, social, critical thinking, community, dialogue, gamification.

Introducción.

En la investigación que se presenta en este documento, se ha desarrollado un trabajo paulatino que comprende las etapas de diagnóstico y diseño. Se proyecta desde el análisis contextual, la revisión de antecedentes, la estructuración de un problema base, el sustento epistemológico y metodológico, la proyección de los objetivos que las investigadoras han trazado, y una seria revisión de referentes teóricos que dan origen en última instancia, a "Viajeros del Tiempo", una estrategia didáctica a partir de comunidades de diálogo mediada por gamificación.

Etapas de Diagnóstico.

La presente investigación se realiza en la Institución Educativa Alberto Lleras Camargo de Villavicencio (Meta), establecimiento de orden oficial que atiende 2900 estudiantes, entre los 5 y los 17 años de edad, de los estratos 1 y 2. En su Proyecto Educativo Institucional incorpora un modelo Conceptual Dialogante, que tiene como objeto la creación de individuos preparados para la comprensión, el conocimiento y la participación en la vida social. La institución se visiona para el año 2020 como líder en formación de bachilleres académicos con un alto grado de pensamiento crítico y sentido ético, humanista y social, en coherencia con las nuevas tendencias educativas, tecnológicas, ambientales y culturales (IE Alberto Lleras Camargo, 2015). La investigación está enfocada al grado séptimo de la jornada tarde de la institución.

A partir de la reflexión acerca de la importancia del desarrollo de nuevas prácticas que fortalezcan las habilidades académicas y personales de los estudiantes que conforman el núcleo contextual antes descrito, se adelantó la revisión del estado de la cuestión en torno a los cuatro componentes que aborda la investigación. En primer lugar, el pensamiento crítico que refiere el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia (Patiño, 2014), esto teniendo presente el imperativo social, de hacer uso de una de las facultades esenciales del ser humano: el pensamiento, como lo expone Montoya (2007), a través de su investigación "Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para

la educación actual”. En relación con la didáctica específica de las Ciencias Sociales, Pagés (2002) vincula el currículo de ésta con la formación y el desarrollo profesional de los maestros; el autor lleva a concebir la necesidad de preparar a los estudiantes para que creen sus propios conocimientos, se establezcan en su realidad y se encuentren preparados para intervenir en ella. De la revisión hecha en torno a la comunidad de diálogo e indagación surgen trabajos que destacan las posibilidades de estimular en los estudiantes el pensamiento reflexivo, la comunicación, la socialización y la tolerancia por el tiempo y la opinión de los demás, como lo establece Stigliano (2008) en “La enseñanza a través de comunidades de diálogo y encuentro. Una estrategia para el desarrollo de la comunicación interpersonal en el aula”. En el contexto local se encuentra el trabajo de Castellanos (citado en Crear Mundos 2016), titulado “Comunidad de diálogo: una alternativa para fortalecer el pensamiento filosófico en el aula”, que desarrolla el cuestionamiento: ¿qué le aportan las comunidades de diálogo a las instituciones educativas, en términos de pensamiento crítico, ética y ciudadanía? El autor destaca que esta estrategia forma al estudiante en el respeto a la diversidad, a la libre expresión y la comprensión de la perspectiva del otro. En última instancia, se incluye el aporte que acerca de la gamificación¹ realizan Troyano y Díaz (2013), titulado “El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo”, en el cual se expone su historia, elementos y casos de éxito, a través de la revisión de diferentes autores que reiteran la gamificación como una oportuna respuesta a las necesidades de la presente digital educativo. También en este sentido, Marín (2015) plantea la necesidad de contemplar la gamificación dentro del proceso educativo, mediante el uso de los nuevos recursos digitales que intentan aportar un concepto diferente del proceso de enseñanza en las aulas.

Una vez efectuada la revisión de antecedentes que enmarcan los cuatro componentes de la investigación y teniendo como base las tres competencias básicas que se abordan desde las CS: Pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas y pensamiento sistémico y reflexivo; se analiza el hecho de que la evaluación de éstas a partir del 2013 se incluye en la “prueba de sociales y ciudadanas”, dejando por sentado la importancia de evaluar éstas dos líneas en conjunto. Para la presente investigación se toma como insumo de análisis de estas tres competencias, un comparativo de los resultados obtenidos en pruebas Saber 11 de la institución durante los últimos tres años realizado por las investigadoras, en el cual se refleja el bajo desempeño de los estudiantes al ejecutar acciones complejas que articulan varios procesos de pensamiento en el área de CS (ICFES, 2016). Lo anterior evidenciado en tres indicadores principales, en primer lugar, el promedio obtenido durante los tres años de referencia en la prueba de Sociales y ciudadanas, seguido del porcentaje de estudiantes que superan las preguntas de menor complejidad (nivel 2 de desempeño) por último, el alto porcentaje de respuestas incorrectas en aprendizajes propios de las CS.

¹ Comprende la introducción de mecánicas, elementos y técnica de juego en cualquier contexto, en principio, ajeno al juego.

Desde las prácticas que se realizan al interior del aula, se revela la escasa apropiación de conocimientos que hay desde el área de CS, específicamente en habilidades asociadas a la disposición para participar plena y responsablemente en la vida cívica, política, económica, social y cultural que definen al ciudadano contemporáneo (ICFES & MEN, 2013), para lo cual el pensamiento crítico y la creación de nuevos ambientes de intercambio de ideas, cumplen un papel fundamental, hecho que permite plantear como *problema de investigación* ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales a través de las comunidades de diálogo y la gamificación en estudiantes de grado séptimo jornada B de la IE Alberto Lleras Camargo del municipio de Villavicencio?. Este cuestionamiento permite que dentro de la investigación se asuma la *fundamentación epistemológica y metodológica* desde una perspectiva cualitativa y de investigación acción, mediante la identificación de un problema resultado del análisis de las necesidades manifiestas en la institución. A partir de la concepción de los paradigmas de la investigación en educación de Rodríguez (s.d.), los enfoques simbólico y crítico se ajustan a este trabajo. El primero dado que hace énfasis en la realidad múltiple, dinámica y diversa que experimentan los grupos sociales, y el segundo por la reflexión que hace de la realidad social como histórica, producto de las relaciones humanas y el hombre, susceptible a la amplia gama de estrategias desarrolladas para mejorar el sistema educativo y social, a la cual se refiere por definición la investigación acción. Para esta investigación se tiene como referente el modelo presentado por Elliot (citado en Rodríguez, 2010), quien dentro de los ciclos propone el desarrollo de las siguientes fases: identificación de una idea general, exploración de hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica y la construcción del plan de acción, prestando atención a la puesta en marcha del primer paso en la acción, la evaluación y la revisión del plan general.

La adaptación de este modelo favorece el cumplimiento del objetivo principal de esta investigación, fortalecer el pensamiento crítico a través de comunidades de diálogo y gamificación, desde el diseño e implementación de una estrategia didáctica para mejorar los desempeños en el componente histórico cultural del área de Ciencias Sociales en estudiantes de séptimo grado de la jornada B de la IE Alberto Lleras Camargo de Villavicencio; este objetivo general se materializa a través de cuatro *objetivos específicos* que responden a cada una de las fases de la investigación: (1) Reflexionar desde el contexto institucional y la práctica de aula acerca de la importancia de trabajar el pensamiento crítico como categoría superior dentro del área de CS. (2) Diseñar una estrategia didáctica que posibilite la mejora académica en el área de CS con estudiantes de grado séptimo. (3) Implementar a nivel institucional la estrategia didáctica diseñada. (4) Evaluar de manera sistemática y autorreflexiva la estrategia didáctica durante el proceso de implementación de esta y a la luz de los resultados obtenidos. Con la intención de dar adecuado curso a los objetivos propuestos se realizó una revisión de *referentes teóricos* que orientan la investigación.

En primera instancia, la Didáctica como una disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza (...) ha de responder a los siguientes interrogantes: para qué formar a los estudiantes,

quiénes son y cómo aprenden, qué hemos de enseñar y especialmente cómo realizar la tarea de enseñanza (Medina y Salvador, 2009). Desde la perspectiva de las CS, Pagés (2002), afirma que la Didáctica de las Ciencias Sociales tiene un conocimiento específico, que emana de una práctica social en la que intervienen conocimientos socio-antropológicos, epistemológicos y psicopedagógicos cohesionados entre sí. El concepto profundizado por Camilloni (2006), hace énfasis en la DCS entendida como una ciencia social que se apoya en varias teorías científicas, centrada en la enseñanza como proceso mediante el cual docentes y alumnos construyen conocimientos con significado. Por su parte, las comunidades de indagación tienen su origen en la metodología del Lipman (citado en Bocaranda Santos, 2009), quien, a través de los Centros de Filosofía para Niños, proyectaba la formación en valores morales e intelectuales mediante el diálogo y los recursos que éste proporciona: la comunicación, la escucha y el respeto por las opiniones de los demás (Morales, Barona, Cabrera, Valderrama, & Osorio, 2012). Luna (2011) afirma que con la comunidad de diálogo o indagación el sujeto que participa en ésta está motivado y llamado a poner en ejercicio su propio pensamiento, en este sentido el estudiante pasa a ser un pensador activo, propositivo, reflexivo, crítico, descubridor de su pensamiento y líder también en la enseñanza. Para Elder y Paul (2005) el PC es un proceso reflexivo, orientado hacia la acción, que hace hincapié en la comprensión de la naturaleza de los problemas y en la resolución de estos. Históricamente el pensamiento ha sido fortalecido a través del juego, entendido como un conjunto de actividades agradables, divertidas, con reglas que permiten el fortalecimiento de los valores facilitando el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa (Minerva, 2007). Considerando que actualmente docente y alumno se encuentran en un contexto tecnológico, que ha significado su clasificación en dos grupos separados por una brecha: nativos digitales (alumnos) e inmigrantes digitales (docentes) (Piscitelli, 2007), las respuestas a varias de sus necesidades se encuentran en la gamificación educativa, un movimiento que utiliza las estructuras de jugabilidad de los videojuegos para aplicarlas al mundo real (Cortizo, 2011; Lee & Hammer, 2011 citado en González, 2014), haciendo uso del juego para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, que faciliten la cohesión, integración, motivación por el contenido, y potenciación de la creatividad de los individuos (Marín, 2015).

Etapas de Diseño.

Una vez recorrido el camino teórico que le da solidez a la investigación, se da apertura al diseño de una estrategia didáctica que comprende acciones organizadas de manera consciente en el proceso enseñanza aprendizaje que se adaptan a las necesidades de los participantes (Feo, 2010). A partir de esta consideración, el diseño propone como hilo narrativo La Reunión de los Viajeros del Tiempo, en el cual los estudiantes se transforman en agentes que viajan por el tiempo hasta la Era de la expansión europea, enmarcada en el componente “Histórico Cultural” y dispuesta en los referentes de aprendizaje nacionales. Para iniciar, cada estudiante deberá crear su avatar o identidad que lo representará en una plataforma virtual, allí a través de diversos retos, deberá cumplir tres misiones a lo largo del cuarto periodo académico, que serán diseñadas teniendo como referente las siguientes competencias enfocadas en las habilidades del PC

indispensables para el aprendizaje: hacer preguntas esenciales, leer con atención y la escritura sustantiva (Elder y Paul, 2005), en conexión con las estrategias didácticas seleccionadas para el fomento del PC (Montoya y Monsalve, 2008) y asociadas a cada uno de los contenidos a trabajar de la siguiente manera: 1. Descubrimiento de América, a través de la estrategia de análisis y solución de problemas en torno a las subculturas y los grupos sociales, 2. Conquista, mediante la Interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos y lenguaje no verbal, y 3. Colonia, con el Análisis de textos y noticias, todo lo anterior, haciendo uso de recursos y medios, audiovisuales, impresos, multisensoriales y tecnológicos. Los resultados de las misiones serán discutidos en la comunidad de diálogo, durante la cual, con la orientación de la docente se abordarán los contenidos complementarios y se hará seguimiento al avance de la estrategia; los estudiantes obtendrán a través de su participación en las sesiones de comunidad de diálogo seis joyas prehispánicas, una cada semana, con las cuales al finalizar recibirán un tótem dorado de triunfo. Las insignias, recompensas y avances de cada estudiante se registrarán tanto en la plataforma como en el Tablero de los Viajeros del Tiempo, que dispuesto físicamente en el aula de CS evidenciará el progreso de los actores en el desarrollo de la estrategia. Las fases de implementación y evaluación serán entonces el escenario en el que se materialicen los resultados e impacto de la estrategia didáctica La Reunión de los Viajeros del Tiempo.

Referencias.

Castellanos, H. (2014). Comunidad de diálogo: Una alternativa para fortalecer el pensamiento filosófico en el aula. *Crear Mundos* No. 14, 279-286.

Elder, L. & Paul, R., (2005). Estándares de competencia para el Pensamiento crítico. Obtenido de Fundación para el pensamiento crítico: http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas* No. 16, 220-236.

González Tardón, C. (2014). Academia. Obtenido de www.academia.edu/7228290/Tesis_Doctoral_Videojuegos_para_la-Transformacion_Social

IE Alberto Lleras Camargo. (2015). Modelo Pedagógico Allecavi. Villavicencio, Meta, Colombia.

IE Alberto Lleras Camargo. (2009). Ficha de Registro del Proyecto Educativo Institucional. Villavicencio, Meta, Colombia.

ICFES, & MEN. (diciembre de 2013). Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, Alineación del examen Saber 11. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.

Luna V., C. (2011). La comunidad de diálogo: Un espacio de libertad e igualdad en el pensamiento. Obtenido Uniminuto:http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/TF_LunaValenciaCarlos_2011.pdf

Marín, V. (junio de 2015). La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa. Recuperado el Junio de 2017, de ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Veronica_Marin/publication/278527493_Editorial_La_Gamificacion_educativa_Una_alternativa_para_la_ensenanza_creativa/links/5581484108ae47061e5f5634/Editorial-Ed

Medina R., A., & Salvador M., F. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.

Montoya, J. (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. Obtenido de Fundación universitaria Católica del Norte (FUCN):<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/165/317>

Montoya, J., & Monsalve, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. Obtenido de Revista Virtual Universidad Católica del Norte: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/129>

Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. Revista Pensamiento educativo, Vol. 30. P. Universidad Católica de Chile.

Stigliano, D. (2008). La enseñanza a través de comunidades de diálogo y encuentro. Una estrategia para el desarrollo de la comunicación interpersonal en el aula. Obtenido de UAM: http://tesis.flacso.org/sites/default/files/tesis/Tesis_Stigliano.pdf

Troyano Rodríguez, Y., & Díaz Cruzado, J. (2013). El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo. Sevilla, España.

Capítulo 2

REFLEXIONES ACERCA DE LAS HABILIDADES DIGITALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Jenny Patricia Ortiz Quevedo

Universidad Iberoamericana. -Colombia-

Psicóloga

Universidad Santo Tomás -Colombia-

Magíster en Educación

Miembro del grupo de investigación Innovación Pedagógica, Universidad

Colegio Mayor de Cundinamarca -Colombia-

jpatriciaortiz@Unicolmayor.edu.co

Jairo Jamith Palacios Rozo

Universidad Distrital Francisco José de Caldas –Colombia-

Ingeniero de Sistemas

Universidad Antonio Nariño -Colombia-

Especialista en Administración de Empresas

Universidad Santo Tomás -Colombia-

Magíster en Educación

Miembro del grupo de investigación Innovación Pedagógica, Universidad

Colegio Mayor de Cundinamarca -Colombia-

jopalacios@unicolmayor.edu.co

Nelson Enrique Barrios Jara

Universidad Distrital Francisco José de Caldas -Colombia-

Licenciado en Física

Universidad de Baja California -México-

Doctor en Política y Gerencia Educativa

Docente Investigador Universidad Uniminuto – Colombia-

Universidad Distrital Francisco José de Caldas -Colombia-

nelbar137@gmail.com

Resumen.

El presente artículo es una reflexión acerca de la importancia de las habilidades digitales en la Educación Superior, desde una visión multidimensional se mencionan elementos de trascendencia que permean el tema en el marco de la cultura digital, donde se hace indispensable el poseer estas habilidades en el modelo de sociedad actual. En este sentido, se hace un llamado a concebir las

habilidades digitales no solo para el cumplimiento de algunas tareas, sino para gestar una apuesta innovadora, promover vínculos e intercambios de información con dimensiones emocionales, académicas, sociales, políticas entre otras, se propone la asociación de las competencias emocionales en el marco de las habilidades digitales, apostando por el desarrollo del ser como eje fundamental para el buen uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Se describe inicialmente la concepción de competencia digital y habilidades digitales haciendo énfasis en la importancia de éstas en la actualidad, posteriormente, se relaciona la educación emocional y las habilidades digitales, como ejes conectados que propician el desarrollo del ser, finalmente, hay una reflexión acerca de la didáctica en el marco de las habilidades digitales.

Palabras clave.

Habilidades digitales, innovación, tecnologías, competencias.

Abstract.

This article is a reflection about the importance of digital skills in Higher Education, from a multidimensional perspective, elements of transcendence that permeate the subject are mentioned in the framework of digital culture, where it is essential to possess these skills in the current society model. In this sense, a call is made to conceive digital skills not only for the fulfillment of some tasks, but to create an innovative bet, promote links and exchange of information with emotional, academic, social, political dimensions, among others, the association of emotional competences within the framework of digital skills, betting on the development of being as a fundamental axis for the proper use of information and communication technologies (ICT). The conception of digital competence and digital skills is initially described, emphasizing their importance today, later, emotional education and digital skills are related, as connected axes that promote the development of being, finally, there is a reflection on of didactics within the framework of digital skills.

Keywords.

Digital skills, innovation, technologies, competences.

Introducción.

En la actualidad las Instituciones de Educación Superior (IES) propenden por el abordaje de nuevas apuestas educativas en un mundo cada vez más dinámico, sin embargo, es un proceso complejo, las interacciones entre las concepciones pedagógicas, nuevas didácticas, el desarrollo de las habilidades para la vida, las competencias propias al perfil profesional, prácticas docentes, condiciones sociales, políticas, económicas entre otras, exigen un nivel de reflexión y actuación en el que se visibilicen todos los factores que se encuentran enmarcando el ámbito educativo.

En este sentido, es un principio el avanzar, adaptarse a las necesidades y requerimientos de una sociedad exigente y permeada por redes sociales e interacciones virtuales, es allí donde cobra importancia el término de competencia digital enunciada por Peña (2009), como la combinación de habilidades, saberes, valores y una serie de herramientas digitales, lo que conlleva a resignificar el tema más allá de un intercambio de información exclusivamente, recrea experiencias personales, emocionales, sociales, culturales entre otros aspectos; las competencias digitales, se asocia a las competencias genéricas donde se genera la adquisición de destrezas y saberes relacionadas con las TIC teniendo un impacto en la competencia profesional, es decir, impactan el perfil profesional y el desempeño en un contexto cada vez más exigente, que no solo obedece a una necesidad formativa sino a una relación con el medio. En gran medida el interés por las tecnologías conlleva a replantearse las competencias digitales como elementos que contribuyen de manera importante al autoaprendizaje, favoreciendo el uso eficaz de la información que se encuentra en un ciberespacio entendido como fenómeno sociocultural; por tanto, las prácticas pedagógicas deben realizar un recorrido no solo por sus orígenes en sí mismas, sino por las nuevas apuestas vinculantes a una cibercultura y alfabetización digital, será una exigencia el permearse por didácticas aplicadas a las nuevas expectativas de una educación que propende por la autonomía y que requiere formar en disciplina y automotivación para que los ejes articuladores del proceso enseñanza-aprendizaje se ejecuten a las nuevas maneras de relacionarse y de gestionar el conocimiento. A partir de lo anterior, es necesario recordar el término de competencia conceptualizado como aquellas habilidades que conllevan a la acción, en este orden de ideas, movilizan diferentes recursos cognitivos que terminan siendo usados en un contexto determinado, esta definición no se deslinda de la definición de Marques (2008) acerca de las competencias digitales cuya finalidad es comprender, aplicar, analiza, evaluar y crear, vinculado a la información digital lo que se enmarca en una nueva apuesta por la cultura digital.

Asimismo, Gallardo y otros (2016), definen las habilidades digitales como un conjunto de conocimientos, capacidades, destrezas rodeadas de un contexto emocional y sociocultural utilizando herramientas propias de las tecnologías digitales. Por tanto, Didriksson (2012) expone que es menester de las universidades ser gestoras de los procesos asociados a las competencias digitales de los educandos, este es el espacio idóneo para que las nuevas generaciones e inclusive los más alejados de estas, tengan acceso a una formación vinculante.

Por tanto, las prácticas docentes según Bravo y Ortiz (2015) describen que estas no se asocian exclusivamente a la promoción de los conocimientos, por el contrario, son escenarios donde se contribuye a la formación de valores, aptitudes, entrelazados en condiciones socioculturales, políticas, económicas, que conlleva a que las prácticas docentes no deban ser praxis sedentarias y planas, sino que invitan a la emancipación, la problematización e interacción de pensamientos, acoplados a las nuevas realidades, es decir, las prácticas docentes deben estar ligadas íntimamente al desarrollo de las habilidades digitales y corresponder a los requerimientos del contexto, no solo académico,

ya que es un tema vinculante para cualquier campo. Entonces, ser competente en el marco de las habilidades digitales, no ubica específicamente a una generación, contempla una apuesta transformadora, más rápida, con posibilidades de interconexión que permitan manejar volúmenes de información, es decir, apuntan a una cultura digital que implica nuevos reconocimientos y apuestas por prácticas docentes apropiadas a las necesidades del contexto. En relación con lo anteriormente expuesto es importante mencionar a Quintanilla (2001) cuando afirma que las tecnologías producen cambios en la sociedad, que fomentan las transformaciones sociales, económicas, políticas entre otras.

En este sentido, las habilidades digitales en la educación superior superan el simple proceso de enseñanza y aprendizaje, se proyectan en un modelo pedagógico de comunicación, que en última instancia propende por generar nuevos espacios, ágiles y versátiles promoviendo la autogestión y autonomía. Por tanto, las habilidades digitales, serán definidas como las capacidades que estimulan el manejo del uso de las actuales tecnologías de la información desarrollando procesos cognitivos, sociales, axiológicos, donde se establece una comunicación contante con el medio y la información de diversos contextos. En relación a la importancia de las habilidades digitales, Monereo (2007) afirma que se hace imprescindible el manejo de las habilidades digitales superando las brechas generacionales, pero apostándole a nuevas formas de comunicación y de interacción acorde a los objetivos de cada espacio, allí hace una reflexión acerca del riesgo que existe por la falta del reconocimiento de la información veraz y concreta, donde es importante reconocer el procesamiento de la información y el desarrollo de los vínculos en las redes adecuada

Asimismo, Rodríguez, Ponce y Palma (2010) mencionan que: “Las instituciones de educación superior deben constituirse en un elemento básico para generar mayores niveles de competitividad en el país. En efecto, en la sociedad del conocimiento y en un ambiente globalizado, la formación de capital humano avanzado, así como la investigación, el desarrollo y la innovación, constituyen pilares fundamentales de la ventaja competitiva para la nación y sus organizaciones (p. 10, 2010).

Esto implica que realmente el papel de las IES es fundamental en la formación y proyección de los individuos en aspectos de innovación y apuestas actuales a los requerimientos de apropiación de nuevas formas de aprender y comunicar. Es allí, donde las habilidades digitales se vuelven instrumentos de la cultura con diversos usos y mediados en muchos ámbitos, por tanto, también, tiene una relación con el currículo y la proyección de orientación profesional, harán parte de las competencias, como de las formas de acercamiento a los educandos donde se establezcan como medio didáctico y como posibilitador cognitivo.

Comprender nuevos espacios, promover competencias TIC entendidas por la (ISTE, 2008), como las que utilizan medios y entornos digitales a fin de promover aprendizajes cooperativos, hacen un llamado a la comprensión del nuevo mundo, no está supeditada a una sola disciplina o un tema, es multidimensional, no se observa como un solo fenómeno, por el contrario, las

habilidades digitales permiten ingresar en muchos contextos, en este sentido Morales (2013) menciona la importancia de las competencias digitales en el mundo actual y la forma en que la innovación conlleva a un nivel de mayor comunicación donde confluyen diversos factores que permean la cotidianidad. La virtualidad en las IES también es una apuesta para llegar a todos, generando diálogos entre culturas, diversidad e inclusión, multiplicación de lenguajes y formas de comunicación, en este marco Anderson (2010) menciona que las multiplicidades de recursos tecnológicos son para el uso de la humanidad orientado con fines pertinentes reconociendo su carácter social y redimensionando la virtualidad en las Instituciones, dando herramientas para que se genere calidad y se comprendan realidades.

Por tanto, los ciudadanos digitales no solo deben reconocer los usos, herramientas, estrategias sino convivir con la realidad que subyace a las tecnologías y estas son apropiaciones que tienen un carácter esarrol, social, empresarial, económicas, entre otros factores, es necesario precisar, que en la mayor parte de la esarrollo, las habilidades digitales, se suman a campos formativos, sin embargo, es necesario precisar cómo lo afirma Dan (2011) que estas hacen parte de un encuentro con la esarrol del conocimiento donde se comprende y explica la realidad percibida por los sujetos. En este sentido Sánchez y otros (2009) hacen alusión a la incorporación de las habilidades digitales en la esarrol del conocimiento, siendo un eje del desarrollo de los países, éstas empiezan a ser herramientas valiosas que propician la comunicación e interacción de esarr especializados, pero también hacen parte de la cotidianidad de las personas, de acuerdo con el rol que desempeñen.

En el campo de la educación superior, se determinan cinco (5) competencias digitales propuestas por Viñas (2017) en donde se establece una ruta de accionar para las practicas esarrol, inicia con las competencias digitales que responden a las preguntas de ¿Cómo? Y ¿Dónde buscar por Internet?, esta búsqueda de la información posibilita extraer los elementos que verdaderamente se requieran y filtrar a aquellos que no son apropiados a los intereses de quien busca, a partir de lo anterior, se establecen las herramientas esenciales como fuentes de Información Recomendadas, así aparece: YouTube, Twitter, Google, y Google Académico. También, se menciona como competencia digital, el esarrol y gestionar información, esta supone un reto de organización y productividad personal, continua, con crear lecciones multimedia, trabajar en equipo y colaborar en línea, lo que conlleva a reflexionar acerca de la importancia de las habilidades digitales en relación con la promoción de la autonomía y el esarrollo de actitudes para trabajar de manera colaborativa. Por otra parte, aparece la competencia de la conexión virtual, este es un facilitador de intercambio cultural y desarrollo de habilidades sociales; la competencia de participar en Redes Sociales que recrea la identidad digital.

Por otra parte, el autor menciona el entender derechos de autor en el marco legal de los recursos, materiales en internet, por último, la creación y gestión de aulas virtuales, siendo esta una de las más importantes en el ámbito académico, ya que promueve nuevos escenarios de enseñanza-aprendizaje, asumiendo valor pedagógico y didáctico. Continuando con el discurso, es

necesario traer las ideas de Morales (2013) postulando que la realidad de la sociedad debe generar nuevos paradigmas construyendo condiciones justas en beneficio de la ciudadanía, por tanto, las TIC se conciben como elementos prioritarios para el desarrollo social, político, económico y social; que consolida una sociedad del conocimiento rica en recursos y opciones que van más allá del proceso de formación. Entonces, ¿Para qué preparar a la sociedad en habilidades digitales?, inicialmente por el acceso a nuevas posibilidades comunicativas, autogestionantes, fortaleciendo la autonomía, el reconocimiento del mundo y de la escucha de saberes propios y ajenos. Desde allí Sánchez y otros (2009) mencionan la gestión del conocimiento como un criterio fundamental en las habilidades digitales en la medida que permite visualizar opciones de vida, no solo competencias académicas sino también habilidades propias para que las personas logren una interacción con el medio, los recursos y las herramientas que les rodea.

Habilidades digitales, en el marco de la educación emocional.

Las dinámicas que promueven las nuevas tecnologías hacen referencia al bajo desarrollo emocional que se gesta en estas prácticas, en este sentido, cabe mencionar que la educación emocional es una práctica permanente y continua, como lo menciona Bisquerra (2010), ésta prepara a las personas para que sean capaces de afrontar los retos y las dificultades inevitables de la vida con autonomía. En este orden y planteando que la educación puede verse para muchos como un reto, es necesario que se promuevan modelos pedagógicos generadores de acercamientos al estudiante y a las nuevas necesidades del contexto. De hecho, los modelos de inteligencia emocional como el de Goleman (1996) o Bar-En (2000) asumen condiciones dialogantes referentes a que la inteligencia emocional representa al núcleo para razonar con la emociones y anotan que la competencia emocional consolida realmente un logro significativo, entonces, según Goleman las competencias emocionales tendrán un impacto positivo en el éxito de la vida persona, social y laboral, de los sujetos, lo que no excluye a las habilidades digitales, por el contrario, es necesario éste componente para tomar decisiones inteligentes y saber bajo la concepción de inteligencia emocional ejecutar acciones con responsabilidad en el marco de los retos tecnológicos y de vinculación virtual.

En palabras de Bisquerra (2000) la competencia emocional es la capacidad para comprender y efectuar un conjunto de saberes, aptitudes y actitudes que le permiten a la persona actuar con eficiencia y eficacia, en este sentido, educar en la actualidad debe tener un claro propósito multidimensional, la implicación de las nuevas tecnologías debe afianzarse a modelo de desarrollo en educación emocional, al revisar las definiciones retomadas inicialmente contienen elementos vinculantes, por tanto, no son, las tecnológicas causantes únicas de la exclusión social, por el contrario, son posibilidades de encuentros de conocimientos, pero también, de emociones, pensamientos y acciones.

Desde el Ministerio de Educación Nacional se orienta a la formación integral, resulta interesante, confrontar la realidad, ya que existen detractores que opinan no visibilizar esta formación, por el contrario, la búsqueda de estándares conlleva más hacia el aprendizaje de saberes que a las

competencias emocionales. Ahora bien, ¿Es posible que las habilidades digitales estén permeadas por factores emocionales?, posiblemente como lo contempla Bisquerra, es viable desde la conciencia emocional, la cual permite precisar las emociones y sentimientos; la regulación emocional que contempla la unión entre la emoción, la cognición y el comportamiento, la autonomía personal como referente de autovalía y autoeficacia; la inteligencia interpersonal y las habilidades sociales como ejes constructores de interacciones y de intercambio de experiencias, en este orden de ideas, las competencias emocionales promueven el desarrollo de los seres humanos plenamente reflexivos, que retroalimentan sus actos y no solo sus palabras, siendo consecuente con sentir y es allí donde las habilidades digitales deben estar permeados por la educación emocional para que se genere una cultura virtual; respetuosa, proactiva y no amenazante.

Al revisar estos aspectos es necesario reconocer factores que se desarrollan en el marco del uso de la habilidad digital, por tanto, se puede concebir la educación emocional como una pauta formal, sería, propicia en el marco educativo, que hará más fácil el desarrollo del ser, el saber y presenta herramientas para aprender a convivir. En las últimas décadas, el tema emocional cobra gran importancia, allí, por ejemplo, se recrea una concepción como la pedagogía emocional, ocupada del análisis e intervención de los procesos afectivo-emocionales, autores como Zubiría (2013) reafirman la importancia de educar emocionalmente y estas apuestas no se alejan de la innovación y la tecnología, por el contrario, invitan a generar nuevas apuestas pedagógicas. En el marco de las habilidades digitales, su propia definición no se deslinda de los factores emocionales, por el contrario, es allí donde aparece la autonomía como un factor relevante para el desarrollo de cualquier habilidad con pertinencia, la verdadera autotomía es un imperativo social. Esta idea es respaldada desde Caballero (2009), al asociar las competencias emocionales a las competencias digitales, donde expone la importancia del desarrollo del auto concepto, la identidad, la autonomía, seguridad, desarrollo del ser y el hacer como ejes fundamentales de estas apuestas tecnológicas.

Asimismo, Palacios y otros. (2018) hacen alusión a la importancia de las nuevas tecnologías en el mundo pedagógico, de tal manera que se responda a las necesidades de la sociedad del conocimiento, asimismo, la reflexión conlleva a que los docentes deben encontrar la manera para que el aprendizaje en sí mismo, sea el principal motivador de los educandos, a fin de llegar a este objetivo, es necesario ingresar a la praxis pedagógica, ingredientes socioafectivos, fomentando la autonomía y el desarrollo del ser en el marco de la educación emocional, estos factores se determinan también en el desarrollo de las habilidades digitales, la motivación es creciente en relación al uso de las tecnologías de acuerdo a los objetivos de las personas y sus requerimientos, es un impulso consiente que genera el acercamiento a las redes con responsabilidad social. En relación a la autonomía se hace inseparable del uso de las nuevas tecnologías, ya que resulta primordial la postulación de esta para el desarrollo de acciones que no siempre son dirigidas retando a los anteriores paradigmas de heteronomía, por una autonomía con sentido; por otra parte, es indispensable el desarrollo del ser para ingresar de manera clara y consecuente

al mundo de la digitalizada; la seguridad, el auto reconocimiento, la identidad son elementos indispensables que propician el uso de las habilidades digitales sin mayor riesgo.

La didáctica en el mundo de las habilidades digitales.

La didáctica es una disciplina que se inserta en el ámbito pedagógico, Torrego y Negro (2012) la definen como “El saber que tematiza el proceso de instrucción y orienta sus métodos, sus estrategias y su eficiencia” (p.12, 2012), es decir, aquella que orientada por un pensamiento pedagógico se aplica en un momento específico de la práctica educativa. En consonancia con lo anterior, se podría recoger una noción general de la didáctica entendida como una herramienta pedagógica de aplicación simultánea con la construcción del conocimiento que busca garantizar el máximo desempeño en los procesos educativos; razón por la cual retoma importancia para los docentes, ya que contempla la interacción entre los estudiantes y el profesor, generando un lazo de conocimientos bidireccionales.

En ese sentido, la didáctica es una disciplina que tiene por objeto el planteamiento, la reflexión y la acción del acto educativo, de ahí que se denote la importancia de la articulación con el término “pedagogía” el cual trata los principios generales y la fundamentación teórica que permiten conducir a los estudiantes en su educación y se vale de la didáctica, ya que propicia los procesos lógicos y sistemáticos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por tanto, es necesario reflexionar acerca del lugar de la didáctica en la tecnología, ya que es necesario promover entre los estudiantes la motivación, interés y demás actitudes proactivas, enfatizando que “las emociones afectan los procesos cognitivos, por lo que es posible llegar a las habilidades cognitivas a través de la generación de sensaciones y sentimientos” (Cortés y García, p.15,2007) y (Cortés et al., 2008) con el objetivo de crear y fomentar entre los estudiantes un sentido de pertenencia con las TIC que involucré a su vez un equilibrio entre las ventajas y los límites de las mismas. Peterson (2006); Coll y Monereo (2008) hacen hincapié en la trascendencia de incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual señala que: son innumerables los beneficios que éstas ofrecen al posibilitar el afianzamiento de los aprendizajes de las distintas disciplinas a través de características propias que ofrecen a la educación, como son la flexibilidad de tiempo y lugar, el poder abordar diferentes estilos de aprendizaje, aprovechar el modo de comunicación actual, afianzar el aprendizaje colaborativo y cambiar la función de los roles tradicionales del profesor y del estudiante al exigir una mayor autonomía e interacción que conlleva a un aprendizaje significativo y eficaz.

De tal manera que en la sociedad contemporánea las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) son eje fundamental de la labor pedagógica pero también del acceso a cualquier contexto, ya que esta no solo transversaliza las practicas docentes, sino el proceso de desarrollo del ser en diferentes dimensiones, en este sentido, las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben ser apropiadas para el ingreso al mundo digital, se requiere de un proceso pensado, responsable y ético que se desarrolle a lo largo de la vida no solo académica sino cotidiana de las personas, esta manera de

incursionar y coexistir con las tecnologías debe ser un ejercicio organizado, coherente y consecuente con las apuestas pedagógicas, es indispensable vincular la didáctica al desarrollo de habilidades digitales para un uso consiente y menso amenazante.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo referido por la UNESCO (2004) la tradicional definición de alfabetización que se enfocaba en el desarrollo de las capacidades de lector-escritura y conocimientos de aritmética, ha sido expandida a una nueva definición que incluye conocimientos de computación y capacidad de adquirir información. Por lo cual todas las estrategias basadas en competencias retomadas anteriormente suscitan vital relevancia ya que contribuyen significativamente con los dilemas y retos estandarizados en el área de la educación, en cuanto a barreras como el acceso, la universalidad del conocimiento y las estrategias pedagógicas en función de las demandas requeridas según el nivel y las capacidades de los estudiantes.

En el plano pedagógico, surge la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales apoyan a la educación en la realización de tareas con un fin didáctico, por tanto, es necesario que los docentes cuenten con determinadas habilidades para poder interactuar y obtener como resultado final un recurso o apoyo en el proceso de aprendizaje. El sitio web “educational Technology and Mobile Learning” (2012) resume las habilidades digitales que deben poseer los docentes en el siglo XXI con referencia al uso de las Tecnologías de la información y comunicación Tics: Elaborar estrategias de audio digital, Uso de blogs y wikis que promuevan el aprendizaje virtual, Aprovechar las imágenes digitales, contenidos audiovisuales y videos para su uso en el aula, Uso de infografías a fin de fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, Promover y usar de manera correcta las redes sociales, Crear y entregar presentaciones, Crear un e-portafolio, Comprender los aspectos propios de la seguridad online, Ser hábil en el uso de herramientas anti plagio, Entender los derechos de autor, Elaboración de estrategias de evaluación, Implementación de herramientas colaborativas, Usar dispositivos móviles, Identificar recursos didácticos digitales, Usar organizadores gráficos online, Buscar eficazmente en Internet, Herramientas para estudiantes y docentes en el marco de consolidar la información, Las anteriores habilidades digitales se enmarcan en la didáctica que se planea, desarrolle y evalúe en el aula de clase, sea esta presencial o virtual, no es un proceso deslindado de las practicas pedagógicas tradicionales, por el contrario, deben ser incluidas para que, en última instancia, sean los estudiantes que se encuentren orientados de manera satisfactoria en el uso de las herramientas digitales y se constituyan en promovedores y gestores del uso ético y adecuado de las tecnologías. Es así, que Camargo y Merchán (2014), establecen la importancia del uso de las TIC como herramienta importante en el manejo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de los educandos lo que ubica a la pedagogía y la didáctica en el escenario de la innovación y de la adaptación a nuevas apuestas educativas.

Conclusiones.

Se requiere analizar las habilidades digitales no como un reto apropiado, ni como un grupo de habilidades específicas para un perfil o una moda para determinadas generaciones, por el contrario, el desarrollo de las habilidades digitales y el uso adecuado de las tecnologías, conlleva a la generación e intercambio de nuevas ideas y procesos, promueve el desarrollo cognitivo y elementos emocionales; fomenta el desarrollo económico, sociocultural; de tal manera que ser competente digitalmente, es promover la dualidad de recibir y dar información constante, cambiante, crítica, reflexiva, innovadora con claros componentes que permean su desarrollo y que impactan el desarrollo de una sociedad.

Por tanto, las habilidades digitales deben tener un marco pedagógico y didáctico que precisen el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la responsabilidad y el uso ético de la información, así como las interrelaciones comprensivas y colaborativas. A manera de reflexión, se debe realizar la búsqueda de espacios atractivos y con modelos pedagógicos que lean la realidad y asocien la teoría con la praxis, respondiendo a las necesidades de la sociedad actual, Asimismo, incorporar en el desarrollo de habilidades digitales la educación emocional promoviendo el ser para gestionar de manera prudente y responsable las herramientas tecnológicas.

El reto está en construir espacios presenciales o virtuales enmarcados en la educación emocional autónoma, que propicia el desarrollo de las habilidades digitales, para esta labor el uso de las estrategias de enseñanza-aprendizaje es fundamental, ya que se requiere construir procesos dinámicos y motivacionales a fin de que las personas se acercan e interioricen al uso de las tecnologías de la información, siendo consecuentes con una educación para la vida.

Referencias.

Anderson, T. (2010). Theories for learning with emerging technologies. En G. Velesianos (Ed.), *Emerging technologies in distance education*. Edmonton, Canada: AU Press, Athabasca University.

Bar-En, R. (2000). *Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory*. San Francisco.

Bisquerra, R. (2010). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis

Bravo, D. y Ortiz J (2016). Percepciones de Las Prácticas Docentes en la Escuela de Comunicaciones del Ejército. *Revista Universitaria Experiencia Docente*. Vol
<http://experienciadocente.ecci.edu.co/index.php/experienciadoc/article/view/48/35>

Caballero, G. (2009). *Competencias Emocionales: aprendizaje, desarrollo y evaluación*. Madrid: Servicio de Publicaciones Universidad Camilo José Cela. Centro de Enseñanza Universitaria SER.

Camargo, M. (2014). Tics como herramientas facilitadoras en la gestión pedagógica. Recuperado de Universidad Tecnológica de Bolívar. <http://www.unitecnologica.edu.co>

Coll, C. y Monereo C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid. Morata

Cortés, E. y García, E. (2007). *Habilidades Cognoscitivas en el desarrollo de Interfaces. Gráficas de Usuario*. Recuperado de: [www. utm.mx/eruid/tarea5.pdf](http://www.utm.mx/eruid/tarea5.pdf).

Cortés, J., Paez J., Quintana, S., Montero, M., Recio, R., & Palacios, J. (2018). EDUCACIÓN & TIC Percepción de estudiantes y docentes del uso de plataformas tecnológicas en el aprendizaje por competencias. *REVISTA LUCIÉRNAGA-COMUNICACIÓN*, 9(17), 80-86. Recuperado de <http://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/1196>

Dan, J. (2011). *Te Evolución of Classroom Technology*. Recuperado el 8 de septiembre de 2016 en Sitio Web de Edudemic: [http://www.edudemic.com/classroom-technology/Educational Technology and Mobile Learning \(2012\).https://www.educatorstechnology.com/2012/06/33-digital-skills-every-21st-century.html](http://www.edudemic.com/classroom-technology/Educational Technology and Mobile Learning (2012).https://www.educatorstechnology.com/2012/06/33-digital-skills-every-21st-century.html)

Didriksson, A. (2012). "Evaluación y acreditación de la educación superior en América Latina: de la simplicidad a la complejidad" en Rosario, Víctor Manuel (ed.) *La acreditación de la educación superior en Iberoamérica. La gestión de la*

calidad de los programas educativos. Tensiones, desencuentros, conflictos y resultados, vol.1. Jalisco: Red de Académicos de Iberoamérica.

Gallardo, E., Marqués, M., Luis y Bullen, M. (2016). Hablemos de aprendices digitales en la era digital. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, núm. 15. Recuperado de <http://bdistancia.ecoesad.org.mx/?articulo=lets-talk-about-digital-learners-in-the-digital-era>

Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Kairós. ISTE (2008) Estándares nacionales (EE. UU.) de tecnologías de información y comunicación (TIC) para docentes.

Marqués, P. (2008). Pizarra digital: las razones del éxito. Funcionalidades, ventajas, problemáticas. Recuperado en. <http://www.peremarques.net/exito.htm>

Monereo, J. y Pozo (2007). Competencia pedagógica, número 370. Barcelona. Departamento de la Universidad de Barcelona.

Morales, A. (2013) Desarrollo de competencias digitales docentes en la educación básica Vol. 5, Núm. 1.

Palacios, J., Palacio, H., & González, R. (2018). Educación versus tecnología y su convergencia hacia la IA. Revista Vínculos, 15(2), 186-194. <https://doi.org/10.14483/2322939X.14114>

Peña-López, I. et al. (2009). La competencia digital: una propuesta. Recuperado de: <https://competenciadigital.wikispaces.com>

Quintanilla, M. (2001). Técnica y cultura. En López Cerezo, J. A., Lujan J. L. y García Palacio, E. (Eds.), Filosofía de la tecnología. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Rodríguez-P, Palma, A. (2010). Desafíos de la educación superior en la economía del conocimiento. Revista Chilena de Ingeniería, Vol 18, núm. 1. Universidad de Tarapacá.

Sánchez, A., Boix, J. y Jurado, J. (2009). La sociedad del conocimiento y las TICS: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. Píxel Bit, núm. 34, pp. 174-204.

Torrego, J. y Negro, A. (2012). Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación. Madrid: Alianza Editorial.

UNESCO (2004). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la formación docente.

Viñas, M. (2017). Competencias digitales y herramientas esenciales para transformar las clases y avanzar profesionalmente. <https://es.slideshare.net/lalunaesmilugar/competenciasdigitales-meritxell-vias>

Zubiría, M. (2013). La educación y el afecto deben ir de la mano. La Patria.com. Recuperado de: <http://www.lapatria.com/colegios/miguel-dezubiria-la-educacion-y-el-afecto-deben-ir-de-la-mano-41439>

CARACTERIZACIÓN DE LA GESTIÓN ESCOLAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA TERESA DEL MUNICIPIO DE ARGELIA –ANTIOQUIA

Marinelda Mercado Palencia
Universidad de Baja California -México-
Maestría en Educación
Marinelda1015@gmail.com

Resumen.

En la investigación se pretende caracterizar la gestión escolar de la Institución Educativa Santa Teresa del municipio de Argelia- Antioquia ; para tal fin se plantea emplear un enfoque cualitativo en dos fases: la primera que busca tanto caracterizar la gestión educativa de la Institución Educativa a partir de un instrumento validado para tal fin; la segunda fase pretende comprender la gestión de los directivos usando un enfoque cualitativo, a partir del cual se buscará la construcción de sentido de la gestión como fenómeno abordado.

La investigación surge de la inquietud por conocer las características de la gestión educativa, en ella se busca diferenciar la connotación de gestión en el campo educativo y otros espacios en que el ser humano tiene incidencia. Dentro del hilo conductor de la investigación es evidente que los directivos docentes se encuentran inmersos dentro de un cúmulo de tensiones que van desde las contrarreformas educativas materializadas en una andanada legislativa que tienen como fin aplicar medidas fiscales y económicas, pero como caso irónico no se deja al margen lo concerniente a la calidad educativa, que es quizás esta la tensión más profunda para el directivo docente ya que su gestión es difícil de medir y no se percibe de manera tangible como la de otros gestores. En este marco, la calidad ha llevado a las instituciones educativas a formar e incorporar dentro de su Proyecto Educativo Institucional -PEI, metas que la conduzcan a ésta, pero adicional a esto es indispensable revisar cómo se logran integrar los cuatro componentes: académica, administrativa, directiva y de comunidad.

Por otra parte, es pertinente en el marco del análisis de la calidad de la educación, conseguir indicadores relevantes a dicho constructo. Por ello, parte de la investigación también estará abocada a la validación del instrumento de recolección de datos relativos a la calidad de la educación bajo un enfoque de derechos humanos.

Palabras clave.

Calidad de la educación; Gestión educativa, directivo docente.

Abstract.

The research aims to characterize the school management of the Santa Teresa Educational Institution in the municipality of Argelia-Antioquia; For this purpose, it is proposed to use a qualitative approach in two phases: the first one that seeks both to characterize the educational management of the Educational Institution from a validated instrument for this purpose; the second phase aims to understand the management of managers using a qualitative approach, from which the construction of a sense of management as a phenomenon addressed will be sought.

The research arises from the concern to know the characteristics of educational management, it seeks to differentiate the connotation of management in the educational field and other spaces in which the human being has an impact. Within the common thread of the investigation, it is evident that the teaching directors are immersed in an accumulation of tensions that go from the educational counter-reforms materialized in a legislative barrage that are intended to apply fiscal and economic measures, but as an ironic case it is not allowed aside from what concerns educational quality, which is perhaps the deepest tension for the teacher manager since his management is difficult to measure and is not perceived in a tangible way like that of other managers. In this framework, quality has led educational institutions to form and incorporate within their Institutional Educational Project -PEI, goals that lead to it, but in addition to this, it is essential to review how the four components are integrated: academic, administrative, directive and community.

On the other hand, it is pertinent within the framework of the analysis of the quality of education, to obtain relevant indicators for this construct. For this reason, part of the research will also be devoted to the validation of the data collection instrument related to the quality of education from a human rights perspective.

Keywords.

Quality of education; Educational management, teacher manager.

Introducción.

El estudio base de este artículo, se ha desarrollado a partir de la necesidad de los cuestionamientos por encontrar cuáles son las características de la gestión educativa que permite a los directivos docentes de la Institución Educativa santa Teresa relacionarse.

Se busca diferenciar la connotación de gestión en el campo educativo y otros espacios donde el ser humano tiene incidencia. Lo que equivale a decir los ámbitos sociales, institucionales, regionales y de manera indirecta internacionales. Dentro del hilo conductor de la investigación es evidente que los directivos docentes se encuentran inmersos en un cúmulo de tensiones que van

desde las contrarreformas educativas materializadas en una andanada legislativa que tienen como fin aplicar medidas fiscales y económicas, pero teniendo como centro lo concerniente a la calidad educativa, que es quizás la tensión actual más profunda para el directivo docente ya que su gestión es difícil de medir y como se mencionó con anterioridad, no se percibe de manera tangible como la de otros gestores.

Siguiendo el propósito de la caracterización de la gestión educativa, es importante abordar el tema de su cualificación, e incluso de su diferenciación con respecto al resto del personal docente, pues se trata de un perfil de corte administrativo más que pedagógico o didáctico -sin dejar de lado dicho componentes que son inherentes a la profesión.

En esta misma línea se hace necesario comparar luego de la caracterización de los diferentes perfiles del gestionado, la influencia en la calidad de los procesos de la institución que está a su cargo. Los propósitos de la calidad educativa requieren de instituciones autogestoras de desarrollos e innovaciones, que posibiliten el crecimiento y la estabilidad, para hacer que los procesos educativos posibiliten impactar positivamente las comunidades en las cuales se inscriben, esto significaría un tipo de gestor y de gestión renovado en la dinámica educativa y liderada por una gestión directiva eficiente.

Para lograr en el primer momento, el de caracterización del perfil del gestor, y su influencia o no en la calidad de la educación, se construyeron unos instrumentos que posibilitaron en un primer momento la recolección de la información y luego su análisis.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Antecedentes investigativos.

En las investigaciones existentes alrededor de gestión directiva en el marco de la gestión escolar, puede identificarse que las referencias más antiguas se encuentran en el ámbito internacional y paulatinamente van encontrándose años posteriores en trabajos investigativos latinoamericanos y colombianos. Es una exigencia internacional, el asunto de la calidad en la producción siendo necesario hablar de “gestión”, ya que es este proceso administrativo para la concepción del mundo administrado el que garantiza dicha calidad y la escuela no escapa a esta demanda.

En el caso colombiano, la línea de investigación más tradicional responde a la línea de Mejora de la Eficacia Escolar “es la realizada por Camargo (2000), denominada Estudio de caso sobre la gestión escolar. Este trabajo se prolonga con las reflexiones contenidas en el texto Propuesta para el fortalecimiento de las instituciones educativas en Colombia (Peña, 2000), que ha alimentado el diseño de programas de descentralización administrativa y financiera de las instituciones educativas, desarrollados en la actualidad por el Ministerio de Educación Nacional” (Valdeleón, 2012).

En este conjunto de ideas el reconocimiento y liderazgo por parte del director de las I.E es un hecho importante por la labor que éste desempeña; según Cedeño (2001), se considera que la organización es un ente con vida permanente o de potencial renovación. Es conveniente subrayar que en la gestión escolar sea latente la necesidad de concretar acciones implicadas en cada una de las funciones gerenciales y en el papel de quienes transmiten conocimiento.

Los docentes y directores toman las decisiones procurando un consenso general. Entre ellos, se establece una especie de reconocimiento mutuo; el director reconoce la capacidad del docente para la realización de las tareas del laboratorio, mientras que el docente reconoce la autoridad que representa el director de la escuela. La presencia de un ambiente externo indica la existencia de un grupo de apoyo en el entorno social, lo cual señala otra relación con los modelos de eficacia escolar citados por Fernández y González, (1997); Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno Canario.

Es necesario reconocer que esta última, la calidad, es reconocida como una de las 5 tendencias más importantes de la gestión educativa para el siglo XXI, tal como lo plantea Botero (2007) la calidad responde al proceso de modernización de los estados y los mercados. Una de las recomendaciones que se da en su trabajo, se relaciona con los sistemas de evaluación y la diferenciación de roles, en especial el directivo. (Botero, 2007). Se han desarrollado diferentes estudios se han desarrollado en Colombia, uno de los más importantes recientemente es el de Arismendi et al (2009) acerca de la gestión directiva en las escuelas de Bogotá, el cual retoma autores como Romero para señalar lo siguiente:

Romero (2007) en su investigación sobre *Las Prácticas de la Gestión Directiva que aportan a fortalecer la calidad institucional: un estudio de caso* plantea que para que la calidad se dé en las instituciones escolares, los directivos docentes deben encaminar su accionar a fortalecer, gestionar y dinamizar todo el engranaje de diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las acciones, estrategias, metodologías y procesos.

En este sentido, la relación gestión escolar y la calidad educativa, permutan hacia una mirada de cómo los resultados de la gestión escolar se validan en la calidad (eficacia, eficiencia y efectividad de la calidad educativa) y desde allí se ha hecho investigación que tiene que ver con otras aristas distintas a las planteadas por Ávila (2008); es así como algunas investigaciones giran hacia la calidad de la educación vista desde los estudiantes (por tanto, desde la gestión académica). Según Cruz et al., (2009) se debe concebir la institución como un todo, donde cada proceso, cada gestión afecta para mejorar o para detener el desarrollo, pero no se pueden quedar en el intento de mostrar eficacia, eficiencia y efectividad, simplemente para evolucionar, sino que se necesita que la calidad de la educación planifique herramientas de acción e implementación.

En el campo de las rectorías está regulado por las políticas educativas nacionales y que los referentes que hacen de ella un lineamiento no permiten

que las I.E sean en su totalidad autónomas. Las leyes en Colombia son contradictorias, lo que genera diferentes posiciones y observaciones a las mismas leyes y se plantea que se debe tener una mayor participación, incluso darles un lugar a los sindicatos. Para Arboleda (2011) la transformación de las instituciones educativas no puede partir solamente del establecimiento de normas dictadas por parte del Estado o de las autoridades competentes, tampoco depende solamente de la distribución de materiales de apoyo para mejorar la enseñanza, de la divulgación de instrumentos y procedimientos novedosos o de uno o varios cursos de capacitación, o de nuevas tendencias administrativas.

Para González y Paz (2010), la investigación que sustenta su trabajo dice, la innovación educativa ha sido entendida como “el resultado de un proceso de búsqueda, promovido intencionalmente desde la gestión institucional, que está ligada a tensiones internas que inciden en la construcción de la identidad y del ejercicio de la autonomía”. En este sentido, los principales hallazgos de innovación en Mundo Karol, tienen que ver con la visión estratégica de un proyecto educativo de calidad dando importancia al liderazgo dentro de las I.E.

Reeves (2010) concluye que el liderazgo directivo y el clima escolar son factores que generan condiciones muy favorables para alcanzar buenos resultados. Sugiere a los directores que focalicen su trabajo en potenciar su rol pedagógico; además de que trabajen con los buenos profesores y se apoyen en su cuerpo directivo.

Metodológicamente los anteriores procesos de investigación se han movido en el enfoque comprensivo (cualitativo), desde los cuales se ha tratado de comprender las diferentes dinámicas y características de la administración educativa en un primer momento y en segundo momento la gestión de la educación; dicha ubicación metodológica responde a los debates que en el mundo y han acercado cada día más la investigación en educación enfoques comprensivos que interpretativos. Es por ello el interés investigativo del presente estudio revisar metodológicamente otras formas de hacer investigación.

II. ASPECTOS METODOLÓGICO.

Diseño de investigación.

Teniendo en cuenta que el propósito de esta investigación busca describir la gestión escolar de la Institución Educativa Santa Teresa del municipio de Argelia- Antioquia. Se hace necesario el uso de un enfoque investigativo cualitativo el cual se apoya en diferentes fases en las que se aplican estrategias de recolección de información tales como la encuesta y la entrevista a partir de las cuales y mediante el diseño de integración múltiple se analiza de manera independiente los hallazgos obtenidos de cada instrumento de recolección de información para luego contrastar, inferir y extraer conclusiones.

El enfoque investigativo cualitativo ofrece varias ventajas en el desarrollo del proyecto de investigación “Caracterización de la gestión escolar de la Institución Educativa Santa Teresa del municipio de Argelia-Antioquia y su

relación con la calidad de la educación” en tanto que se logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno estudiado, así mismo, permite producir datos variados de dos fuentes independientes generando la posibilidad de analizar la información para ratificar o no la veracidad de los hallazgos.

En este sentido, Hernández Sampier (2014), sostiene que la metodología cualitativa permite entender cómo los participantes de una investigación perciben los acontecimientos. La variedad de sus métodos, como son: la fenomenología, el interaccionismo simbólico, la teoría fundamentada, el estudio de caso, la hermenéutica, la etnografía, la historia de vida, la biografía y la historia temática, reflejan la perspectiva de aquel que vive el fenómeno. El uso de esta aproximación es de carácter inductivo y sugiere que, a partir de un fenómeno dado, se pueden encontrar similitudes en otro, permitiendo entender procesos, cambios y experiencias.

Fases del proyecto de investigación.

La investigación se desarrolló en las siguientes fases:

Fase I: Caracterización de la gestión escolar de la Institución Educativa Santa Teresa.

En esta fase se desarrolló la etapa cuantitativa del proyecto, la cual buscaba la caracterización de la gestión escolar de la Institución Educativa Santa Teresa mediante la aplicación de una encuesta, en dicho instrumento se retoman aspectos asociados a la calidad y la gestión educativa, además se condensan aspectos de las cuatro áreas de gestión propias de las instituciones educativas: gestión directiva, académico-pedagógica, administrativa-financiera y comunidad y convivencia.

La encuesta estuvo conformada por 22 preguntas con opciones de respuestas de selección múltiple; se presentaron unas afirmaciones y, los encuestados, elegían la afirmación más acertada a la respuesta, la pretensión de las preguntas con las respectivas respuestas de la encuesta está orientada a la ubicación de la IE en una perspectiva dominante de la Gestión escolar.

Fase II: Compresión de la gestión de los directivos docentes.

En esta fase se desarrollará la etapa cualitativa del proyecto, la cual busca comprender la gestión del directivo docente como fenómeno abordado. Este ejercicio investigativo se apoyará en la técnica de la entrevista. Las entrevistas se realizaron a los Directivos Docentes de la Institución Educativa Santa Teresa. El grupo de preguntas que conformaron el ejercicio de la entrevista, en el análisis realizado a las mismas, se agruparon en las siguientes categorías: 1). Generalidades de la Institución Educativa; 2). Calidad de la Educación; 3). De las Institución Educativa y 4). De las Persona Los resultados fueron analizados en el programa estadístico Atlas ti.

Población y muestra.

Son todos los directivos docentes y docentes de la Institución Educativa Santa Teresa del municipio de Argelia- Antioquia.

Instrumentos.

La encuesta será el instrumento cuantitativo a través del cual se recopilará la información para las unidades de análisis. El principal objetivo de esta encuesta será recabar información relacionada con las actividades enmarcadas en la gestión educativa y la calidad de la educación en la institución educativa. Estas encuestas se realizarán a través de medios físicos y virtuales.

Descripción:

La prueba consta de 22 ítems, cada uno de los cuales tiene cuatro posibilidades de respuesta. Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, encerrándola en un círculo o dando clic en él. Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Estructura:

Las dimensiones que evalúa el cuestionario sobre la evaluación de los aprendizajes son las siguientes:

- a. Gestión directiva
- b. Gestión académico- pedagógica
- c. Gestión Administrativo- Financiera
- d. Gestión comunidad y convivencia
- e. Caracterización de la Institución Educativa.

Validación de instrumentos.

El diseño del instrumento inició con la revisión teórica de conceptos sobre gestión educativa y la calidad de la educación. Se elaboraron varios ítems a partir de lo establecido en la teoría y diversas investigaciones, prestando especial atención a la redacción de cada uno de ellos, su ubicación en el cuestionario y la extensión de este. Luego de redactado el cuestionario que contenía 22 ítems, se envió a un grupo de expertos con el fin de establecer la validez a través del juicio de expertos. De igual modo, se llevó a cabo un estudio piloto, cuyos resultados permitieron realizar ajustes a las preguntas del cuestionario. Para establecer si estos ítems son una muestra representativa dentro de lo que se pretende evaluar y están acordes a los objetivos propuestos, se sometió la prueba al juicio de expertos (Pedrosa, Suárez-Álvarez y García-Cueto, 2013) para que validaran su contenido. Con este fin se seleccionaron tres jueces considerados como expertos en el área, en virtud de sus amplios conocimientos en el área.

Los jueces calificaron cada uno de los ítems según los siguientes criterios: un punto si consideraban que el enunciado debía ser eliminado, ya que el ítem no tenía relación con el constructo que se pretende medir; dos puntos cuando el ítem era pertinente, pero debía ser replanteado; y tres puntos para aquellos enunciados considerados pertinentes. A cada juez se le envió el instrumento, el formato de validación y las definiciones conceptuales de las variables.

II. Resultados.

- Se percibe una diferencia entre las opiniones de los profesores frente a las opiniones de los Directivos Docentes, puesto que los primeros, consideran que las variables que están relacionadas con la Calidad de la educación y las relacionadas con la estructura organizacional son vistas desde el enfoque Estratégico y, aquellas que tienen que ver directamente con el individuo las consideran desde el enfoque Humanista; mientras que los Directivos Docentes presentan una influencia marcada por el enfoque crítico con alguna influencia de humanismo.
- Con los resultados obtenidos, se logra concluir que, en la actualidad, la Institución Educativa Santa Teresa utilizan diferentes teorías Administrativas y Organizacionales para orientar el rumbo del Colegio, es decir, son eclécticas; rompe con paradigmas administrativos, ya que no existe una única perspectiva para orientar la organización. Los Directivos Docentes utilizan diferentes teorías Administrativas y Organizacionales para dirigir la Institución Educativa de acuerdo con las necesidades, la esencia, la cultura y el contexto en el cual se desenvuelve la Institución Educativa.
- No existe una definición única del concepto de Calidad de la Educación, pero de acuerdo con los aspectos teóricos recolectados en el presente trabajo y a las opiniones expresadas tanto por los Directivos Docentes como por los profesores de la Institución educativa se pueden algunos aspectos básicos de coincidencia que consideran que la calidad de la educación va más allá de los resultados en pruebas externas e internas, la calidad tiene relación directa con otros factores como la formación profesional de los docentes, la infraestructura, la dotación pedagógica entre otras.
- La relación que existe entre la Gestión escolar y la Calidad de la Educación, es estrecha, puesto que con las propuestas realizadas Ministerio de Educación Nacional a las IE del País, es evidente que los colegios son vistos como organizaciones y que tienen relación con su entorno, por lo tanto, ya no es suficiente con la Gestión Pedagógica y Académica, cobra importancia los procesos propios de la Administración, planteados por el M.E.N como: Gestión Directiva, la Gestión Administrativa y financiera y Gestión Comunitaria; en tal sentido la gestión educativa hace parte de ese sistema y es responsable de aportar a la Calidad de le Educación.

Referencias.

Arboleda, G. (2011). El modelo estándar de control interno (MECI) como herramienta que facilita el proceso de gestión escolar en una institución. (Tesis de maestría). Manizales: Universidad de Colombia.

Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/3538/1/gustavowilliamarboledaortiz.2011.pdf>

Arismendi, N.; Pereira, A.; Poveda, F. y Sarmiento, M. (2009). Prácticas de gestión directiva que ponen en acción las políticas de calidad educativa en los colegios públicos de Bogotá. (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Javeriana.

Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis80.pdf>

Arenson, P. (2007). El retorno de la teoría del capital humano. Fundamentos en Humanidades, Año VIII, N° 2, pp. 9-26.

Alvariño, C.; Arzola, S.; Brunner, J.; Recart, M. y Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. BioBio: Universidad de Concepción. Facultad de Educación, Humanidades y Artes.

Atehortúa, Adolfo León, "La Revolución Educativa: momentos y perspectivas", en: Revista Colombiana de Educación, No. 44, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, primer semestre de 2003.

Ávila, R. (2008). La configuración del campo de la rectoría escolar oficial en Colombia en el contexto de las políticas educativas recientes. (Tesis de doctorado). Manizales: Universidad de Manizales. CINDE. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091211042800/tesis-Ávila-aponte.pdf>

Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Madrid: OEI.

Botero, C. A. (2007). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Politécnica*, No 5, pp. 17 - 31.

Brunner, J. J. (2001). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. *Análisis de Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture* (2ª ed.). London: TCS Book Series. Cruz, J.; Toro, A. y Duarte, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de educación*, pp. 161-181.

Casanova, M. Antonia. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 10, N°4, pp. 6- 20.

Caballero, Piedad y Aldana, Eduardo, *La Reforma Educativa en Colombia. Desafíos y Perspectivas*, PREAL – Instituto SER de Investigación Centro Focal Nacional, Bogotá, 1997.

Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Santiago de Chile: UNESCO.

Cedeño, B. E. (2001). *Gerencia y organización escolar: herramientas que construyen la eficacia educativa*. Venezuela: Espacio Abierto. Vol. 10, N°4, pp. 575- 596

Chirinéa, A. M., y Brandão, C. D. F. (2015). The IDEB as state regulatory policy and legitimation of quality: in search of meaning. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Vol. 23, N°87, pp. 16-29.

Colado, E. (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*. (Vol. 16). México: Universidad Autónoma de México.

Cruz-Ardila, A. y Vargas-Gutiérrez, E. (2009). *La gestión de calidad en el Gimnasio Los Pinos una mirada desde la gestión directiva*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, pp.26-76. Cruz, J.; Toro, A. y Duarte, V. (2009).

¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado.

Revista Iberoamericana de educación, pp. 161-181. González, R., y Paz, A. (2010). *Elementos de innovación para mejorar la calidad de la educación en sectores de pobreza: La experiencia de Mundo*.

Karol.Reeves, M. (2010). *Liderazgo directivo en escuelas de altos niveles de vulnerabilidad social*. (Tesis de maestría). Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Mackenzie de Visbal, M. (2006). *La calidad de la educación en las instituciones educativas en el departamento del Atlántico. Un asunto de liderazgo y gestión*. Granada: Universidad de Granada.

Ministerio de Educación Nacional. Ley 39 de 1903; Ley 62 de 1916; Decreto Ley 088 de 1976; Decreto Ley 128 de 1977; Decreto Ley2277 de 1979; Ley 30 de 1992. In: *Colombia aprende*.

Navarro, C. (2006). *Dos clases de políticas educativas. La política de las políticas públicas*. PREAL. OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económico) (2008). Education and training policy Improving school leadership, 1: policy and practice. Paris: OCDE.

Sandoval, L.; Quiroga, C.; Camargo, M.; Pedraza, A.; Vergara, M. y Halima, F. (2008). Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. Educación y Educadores, Vol 11, N°2, p. 11-48.

Schmelkes, S. (2000). La calidad de la educación y gestión escolar. México: Secretaria de Educación Pública, Vol. 1, N°2, p. 123- 145.

Wanda, R. A. (2010). El concepto de calidad educativa: Una mirada crítica desde el enfoque histórico o cultural. Actualidades investigativas en educación, 1-28

Capítulo 3

DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO CIENTÍFICO A TRAVÉS DEL USO DE TIC EN ESTUDIANTES DE 5° DE PRIMARIA

Mauci Calderón Rodríguez

Universidad de Baja California -México-
Maestría en educación
maucicalderon@hotmail.com

Duzmary Lozano Espinosa

Universidad de Baja California -México-
Maestría en educación
duzmary@hotmail.com

Sandra Viviana Supelano Gómez

Universidad de Baja California -México-
Maestría en educación
Vivini24@yahoo.es

Resumen.

El presente artículo es el resultado de la investigación Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Científico por medio del uso de las TIC en estudiantes de grado 5° de la Institución Educativa Distrital La Paz CED, ubicada en la localidad 18, Rafael Uribe Uribe en la ciudad de Bogotá, Colombia. La investigación metodológicamente se desarrolló a partir del enfoque cualitativo, teniendo en cuenta las diferentes categorías que abarca el desarrollo de las habilidades del pensamiento científico y el uso de TIC. La investigación se estructuró en cinco momentos: 1) La construcción teórica y la formulación metodológica. 2) La concreción de las categorías de análisis sobre las habilidades del pensamiento. 3) la discusión teórica sobre habilidades del pensamiento, el uso de las TIC. 4) La caracterización de los estudiantes y los resultados encontrados sobre el desarrollo de habilidades del pensamiento luego de la ejecución del ejercicio de implementación de un diseño didáctico basado en el uso de las TIC. 5) El desarrollo de las conclusiones producto del análisis sobre el desarrollo de habilidades del pensamiento por medio del uso de las TIC.

Palabras clave.

Habilidades de Pensamiento Científico, Tecnologías de la Información y Comunicación “TIC”, metacognición, Contexto Crítico.

Abstract.

This article is the result of research on how to develop scientific thinking skills through the use of ICT, in the 5th grade students of the District Educational Institution La Paz CED, located in location 18, Rafael Uribe in the city of Bogotá, Colombia. The research was developed within the parameters required by the University Baja California, in the Máster of Education, methodologically developed from the qualitative approach, taking into account the different categories covered by the development of scientific thinking and the use of ICT. Therefore, in the present text the five moments of the investigation are presented: 1) the theoretical construction and the methodological formulation. 2) The concretion of the categories of analysis on the abilities of the thought. 3) The theoretical discussion on thinking skills, the use of ICT. 4) The characterization and application of methodological instruments. The results found after the execution of the implementation exercise of a didactic design based on the use of ICT. 5) The development of conclusions resulting from the analysis on the development of thinking skills through the use of ICT.

Keywords.

Scientific Thinking Skills, Information and Communication Technologies "ICT", metacognition, Critical Context.

Referentes y Contexto.

Este trabajo de investigación presenta una estrategia para mejorar los procesos de pensamiento científico en los estudiantes de grado quinto de educación básica primaria del colegio la Paz, para lo cual se toma como referente la clasificación de habilidades de pensamiento consolidada desde Abruscato (2004), Freidl y Koontz, Chiappatta y el Ministerio de educación nacional, entre otros a partir de las cuales se establece la tabla número 1.

Tabla 1.

Síntesis de habilidades de proceso científico reportadas en la literatura reciente.

Abruscato (2004)	Friedl y Koontz (2005)	Chiappetta y Koballa (2006)	Martin <i>et al.</i> (2009)	Kovalik y Olsen (2010)	Mineduc (2012)
Observar	Observar	Observar	Observar	Observar	Observar
Clasificar	Clasificar	Clasificar	Clasificar	Comunicar	Clasificar
Predecir	Inferir	Usar números	Predecir	Comparar	Comunicar
Usar números	Comunicar	Medir	Usar números	Organizar (ordenar, categorizar)	Medir
Medir	Medir	Inferir	Medir		Usar modelos
Inferir	Experimentar	Usar relaciones espacio/tiempo	Interpretar datos	Relacionar	Experimentar
Usar relaciones espacio/tiempo		Interpretar datos	Controlar variables	Inferir	Analizar
Comunicar		Controlar variables	Definir operacionalmente	Aplicar	Comparar
Interpretar datos		Hipotetizar	Experimentar		Evaluar
Controlar variables		Definir operacionalmente	Formular modelos		Explorar
Hipotetizar		Experimentar	Inferir		Formular preguntas
Definir operacionalmente		Formular modelos	Comunicar		Investigar
Experimentar			Preguntar		Planificar
					Registrar
					Usar instrumentos

Fuente. Habilidades Científicas – Compilación Universidad de la Sabana.

Con base en la tabla anterior y definidas las habilidades científicas de acuerdo con el desarrollo evolutivo de los estudiantes de grado quinto del colegio la Paz, el equipo investigador determina un conjunto de habilidades a evaluar en dichos estudiantes, estos se consolidan en la tabla número dos.

Tabla 2.
Habilidades Científicas.

Observar	Problematizar	Codificar	Evaluar	Comunicar
Compara diferentes aspectos de un hecho o fenómeno.	Formula preguntas sobre el tema.	Define con precisión los problemas y sus variables.	Comprende los conceptos básicos de un problema.	Presenta resultados de sus trabajos.
Tiene en cuenta distintas representaciones de la realidad.	Argumenta, plantea disensos y construye consensos.	Busca y abstrae elementos de un proceso	Desarrolla el espíritu crítico y relaciona diferentes campos.	Comparte resultados.
Realiza observaciones de la naturaleza.	Organiza información respecto a un problema.	Reconoce determinaciones, estructuras, conceptos.	Comprueba posibles explicaciones.	Utilizando herramientas y recursos TIC para difundir información.

Fuente. Elaboración Propia. Habilidades Para Evaluar en los Estudiantes de Grado Quinto Col la Paz.

Sobre la anterior base la primera categoría a fortalecer en los estudiantes es la Observación y su importancia radica en que desde allí los estudiantes se ponen en contacto con el mundo que lo rodea, en consecuencia desde esta primera habilidad se fortalece la habilidad de inferir, pues el estudiante puede hacer sus propias conjeturas e interpretar y explica lo observado, desarrolla, categoriza y organiza información utilizando diferentes métodos, al generar dicho proceso logra motivarse y despertar la curiosidad en el estudiante, es así como incursiona en otras experiencias y en el redescubrir de su entorno.

Figura 1.

Trabajo con estudiantes de primaria.



Taller # 5, Colegio La Paz Grado 5° Observación de estudiantes con Herramientas TIC

Fuente. Foto tomada por la investigadora.

Se subraya que el desarrollo de las habilidades del pensamiento científico, están estrechamente ligadas a la acción de pensar y reflexionar, por tal razón, la investigación permitió a los estudiantes mejorar la capacidad de argumentar, discutir y criticar sobre lo que está aprendiendo, desarrollando las capacidades cognitivas mediante el planteamiento de interrogantes haciendo uso de las TIC. Así, pues y de acuerdo con Perkins (1995), Piaget (1999) Binet y Simón (1908), Stenberg (1999), el conjunto de actividades didácticas basadas en experimentos ayuda a fortalecer la conceptualización y comprensión de fenómenos.

La segunda habilidad a fortalecer en los estudiantes es la formulación de problemas, la cual se observa cuando el estudiante es capaz de realizar preguntas sobre un determinado tema, argumenta, plantea disensos y construye consensos, así mismo es capaz de organizar información respecto a un problema para lo cual las Tecnologías de la Comunicación y la Información TIC ayudan a despertar interés en estudiante por el aprendizaje, recogiendo capacidades para la formulación de ideas y preguntas y el enlace de sucesos que ocurren en su entorno, en este punto las TIC están han generado dinámicas que ayudan no solo a motivar sino a sembrar pensamiento en los estudiantes, para el caso y en palabras de Nelson & Narens, (1990), se consolidan procesos de meta cognición; posibilidades de relacionar y de abstraer hechos y conocimientos obtenidos a los largo de un proceso de aprendizaje, para el caso se plantearon actividades que fortalecieron la capacidad de argumentar donde el estudiante establece conexiones, evalúa pasos, llega a realizar conclusiones razonadas, desde sus contenidos construidos estos se logran con herramientas como el Cmaps Tool, wikis y mindomo que llaman a la interdisciplinariedad.

Dentro de este grupo de habilidades a fortalecer en los estudiantes se encuentra la codificación, la evaluación y la comunicación, entendidas estas

como la asignación de códigos y variables a información compleja, a partir de problemas en el que es necesario encontrar las fuentes de datos con el fin de interpretar. En relación a evaluación se trabajó sobre el desarrollo de juicios de valor, la identificación, realidades, descripciones en un problema una situación ideal o real, de manera que los estudiantes definen los criterios de evaluación y comparan situaciones emitiendo algún juicio de valor, elementos que luego se potencializan con la comunicación; categoría que se analiza en relación a como comunican los trabajos realizados y como se fortalecen dichos procesos donde se presenta diferentes medios y herramientas para mejorar el desarrollo de pensamiento de los estudiantes.

2. Materiales y Métodos.

De acuerdo con la investigación las dos categorías macro de análisis “habilidades del pensamiento científico” y las “Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)” permitieron la descripción del proceso para el desarrollo de habilidades de pensamiento científico en los estudiantes por medio del uso de las TIC. Por lo que se generó observación directa con los estudiantes para evidenciar los avances en el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento científico en los estudiantes de grado 5° del colegio La Paz. En este aspecto se desarrolló la caracterización de los estudiantes de grado 5° relacionada con estas categorías: A) El contexto socioeconómico de estos estudiantes, con la intencionalidad de crear una línea base que permitió establecer semejanzas y diferencias que puedan afectar este tipo de desarrollo. B) indagar el nivel educativo y de acompañamiento de la familia a los estudiantes y el conocimiento y acceso a las TIC en el hogar, con el fin de entender de forma global a la población con la cual se desarrolló la investigación. *“En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo” (S. J. Taylor y R. Bogdan. pág. 7).*

Por tal motivo, durante la investigación no se intervino en el desempeño y comportamiento del grupo focal, sólo se observaron los estudiantes con el uso del Cubmap en su ambiente natural (contexto escolar). Así, el diseño de la investigación es no experimental, porque solamente se observa a los alumnos en su espacio natural educativo, después se analiza y describe su comportamiento, siendo el carácter descriptivo esta investigación, pues, se tuvo en cuenta todo el proceso de las habilidades del pensamiento científico, sin dirigir ni manipular y fortalecer el proceso de aprendizaje. Se elige este enfoque de investigación porque investigar en los contextos educativos, es trabajar con seres humanos y la humanidad misma es diferente, es diversa, es plural. Por lo tanto, observar como las habilidades del pensamiento científico por medio del uso de las TIC son fundamental. Además, se requiere establecer las diferencias y fortalezas que existen en los procesos de aprendizaje en los estudiantes con el uso de estas herramientas.

Población y muestra.

La investigación se desarrolló con una muestra de 25 niños del grado 5° de la jornada de la tarde, de una población de 81 estudiantes de grado 5° en las

dos jornadas mañana y tarde del Colegio La Paz Centro Educativo Distrital (CED).

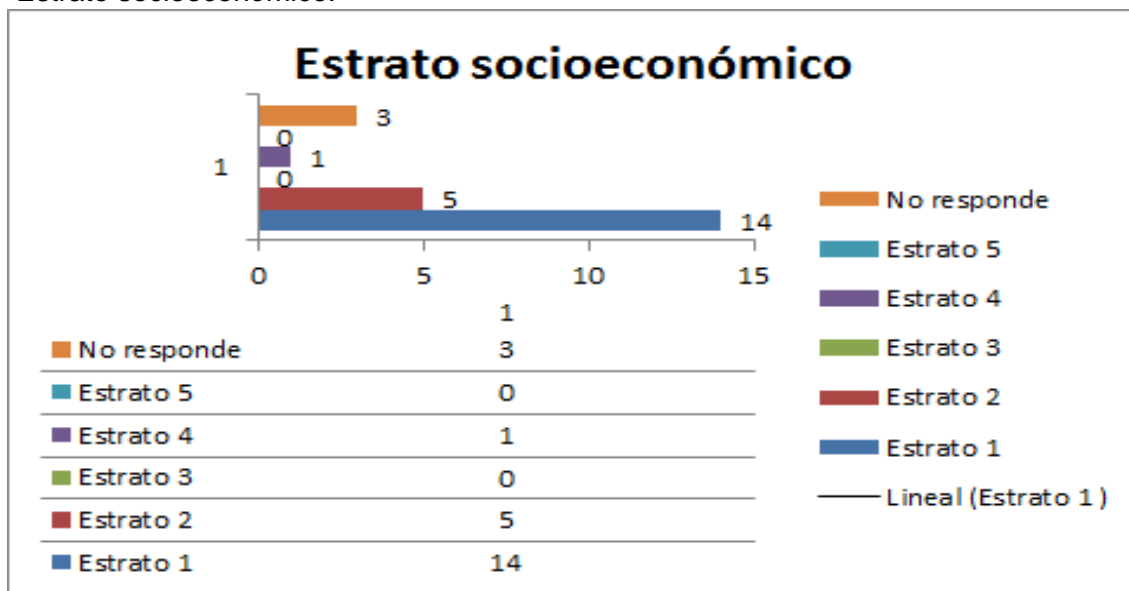
Descripción de la población: El Colegio la Paz CED, se encuentra ubicado en el barrio La Paz Cebadal, en la localidad N° 18 Rafael Uribe Uribe, UPZ 55 Diana Turbay. Según (Secretaría Distrital, P. 2008, Pág. 74-75) El colegio se encuentra en una zona no legalizada, por lo tanto, el nivel de inseguridad es bastante alto y el contexto socioeconómico pertenece a los estratos 1 y 2 respectivamente; esta localidad se encuentra habitada por un alto número de familias desplazadas por la violencia, víctimas del conflicto armado Colombiano, también, se encuentran familias cuya ocupación es el reciclaje y presentan bajo nivel de escolaridad. La edad del grupo focal oscila entre los 8 a 12 años de edad, éstos niños en su gran mayoría, durante la jornada contraria a la escolar, permanecen solos en casa y la calle es el sitio que los acoge, generando esto, peligros y aprendizajes que los aleja de la formación de una convivencia sana; a ello se suma, violencia intrafamiliar, maltrato infantil, negligencia, abandono, familias disfuncionales, familias con consumo de sustancias psicoactivas, familias infractoras de la ley y algunos privados de la libertad, entre otros. *“Diana Turbay: El 64,1% de los habitantes de esta UPZ se encuentran en el estrato bajo y el 34,2% en bajo-bajo. Resultados que equivalen al 98,3% del total de personas en la UPZ de Diana Turbay (79.191)”* Secretaría Distrital, (2008).

Caracterización de la población.

Con respecto al estrato socioeconómico de los estudiantes de grado 5° se encontró que 61% son estrato 1, el 22% son estrato 2, el 4% son estrato 3, y el 13 % no responden.

Gráfica 1.

Estrato socioeconómico.

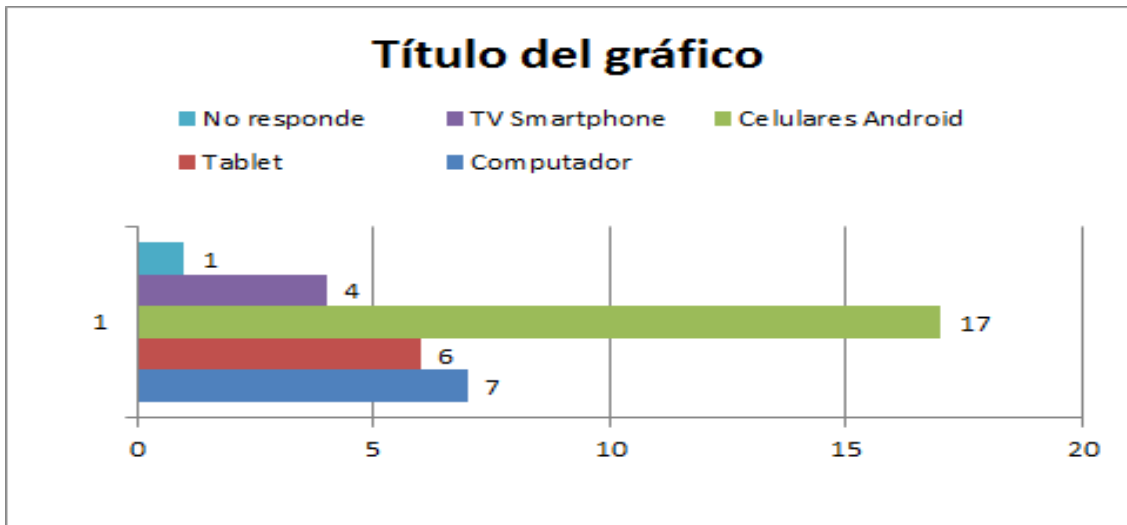


Fuente. Elaboración Propia.

En relación con el acceso a herramientas y recursos se encuentran los resultados señalados en la gráfica número dos.

Gráfica 2.

En su casa cuenta con.

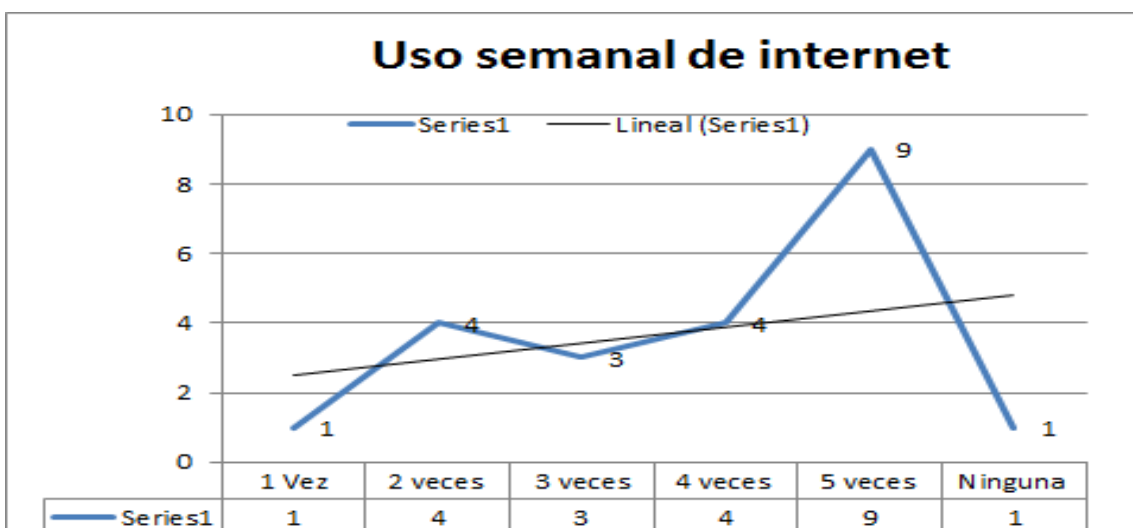


Fuente. Elaboración Propia.

Esta gráfica buscaba establecer qué herramientas o instrumentos tecnológicos había en el hogar de cada uno de los estudiantes de grado 5°, con el fin de establecer el nivel de acercamiento de los estudiantes y la familiarización del uso de estas tecnologías se evidencio que: 49% poseían celulares Android, 20% tienen computador, 17% poseen Tablet, 11% tienen TV Smartphone, 3% no responde.

Gráfica 3.

Uso Semanal de Internet en Casa por familia.



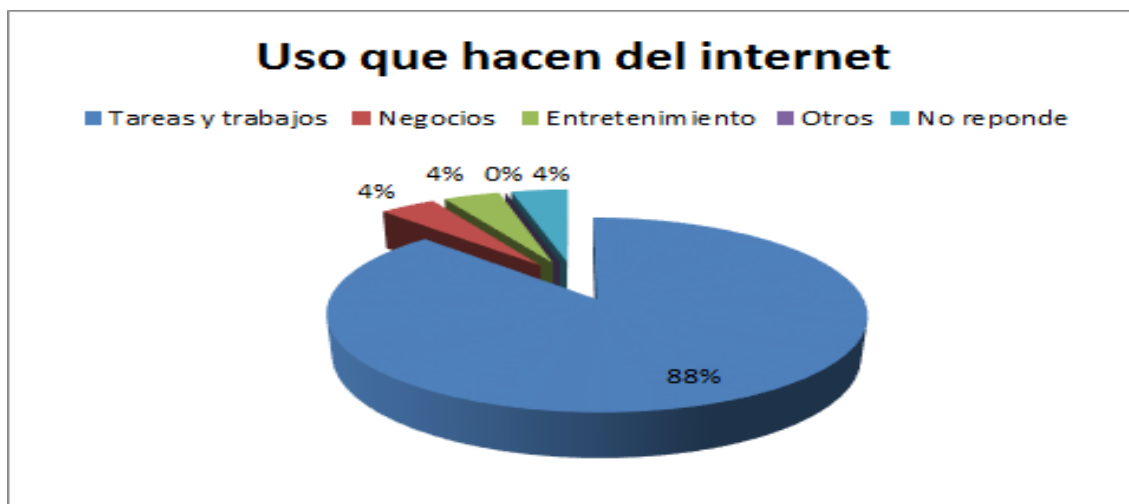
Fuente. Elaboración Propia.

La grafica muestra que 41% accede al internet semanalmente, un 18% los hace 4 veces a la semana. 18% los hace 2 veces a la semana, 14% lo

accede al internet 3 veces a la semana, 1% lo hace una vez semanalmente 4% nunca accede al internet.

Gráfica 4.

Uso que se Hace del Internet en la Familia.

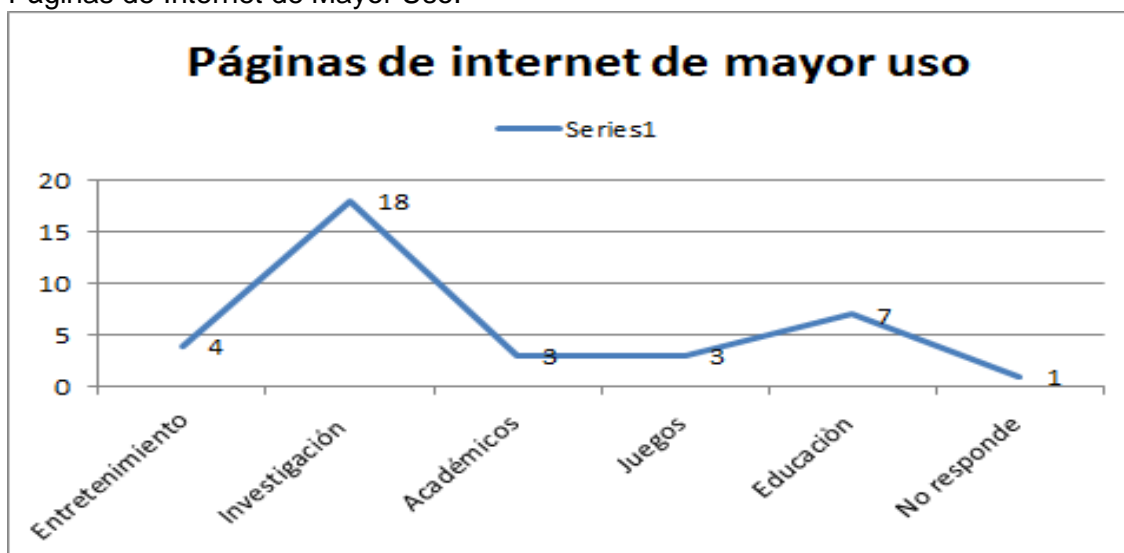


Fuente. Elaboración Propia.

Esta gráfica identifica el nivel de uso del internet en las familias de los estudiantes de 5°, tratando de establecer, si en este uso se priorizan canales, páginas educativas o investigación, como un medio que potencie el uso de las TIC de forma autónoma y este ejercicio a su vez apoya el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Gráfica 5.

Páginas de Internet de Mayor Uso.

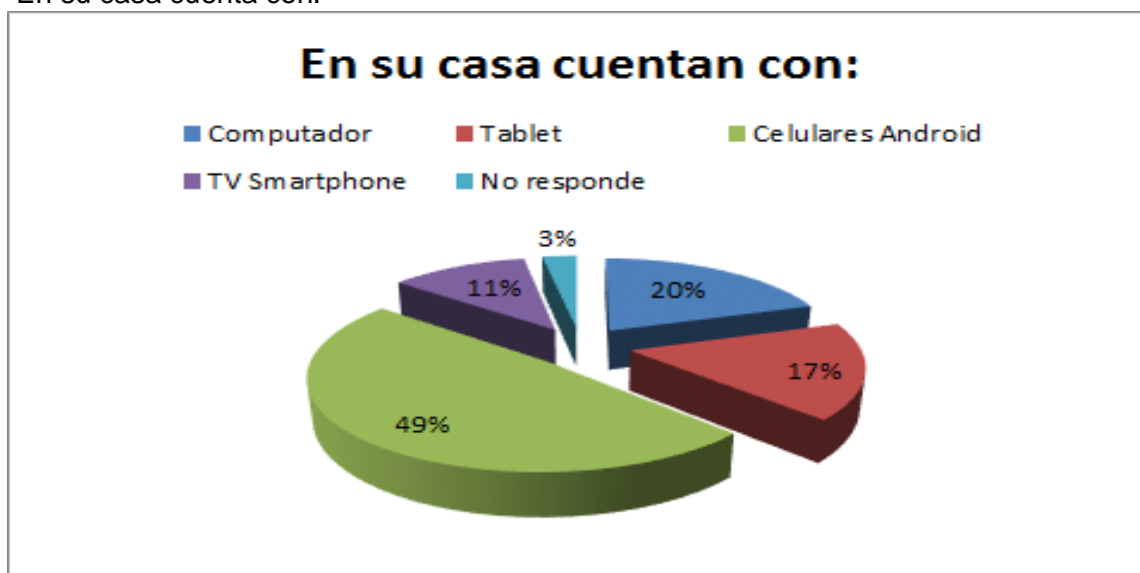


Fuente. Elaboración Propia.

Esta gráfica representa el uso del internet en el contexto familiar de los estudiantes de grado 5° y si este uso, se relaciona directamente con las TIC en el proceso de aprendizaje. Se encuentra que el mayor uso que se le da al internet es: 50% a las consultas generales. El 20% lo usan en procesos de educación, el 11% lo usan para entretenimiento, un 8% lo usan en consultas académicas, 8% lo usa para juegos y recreación y 3% no responde.

Gráfica 6.

En su casa cuenta con.

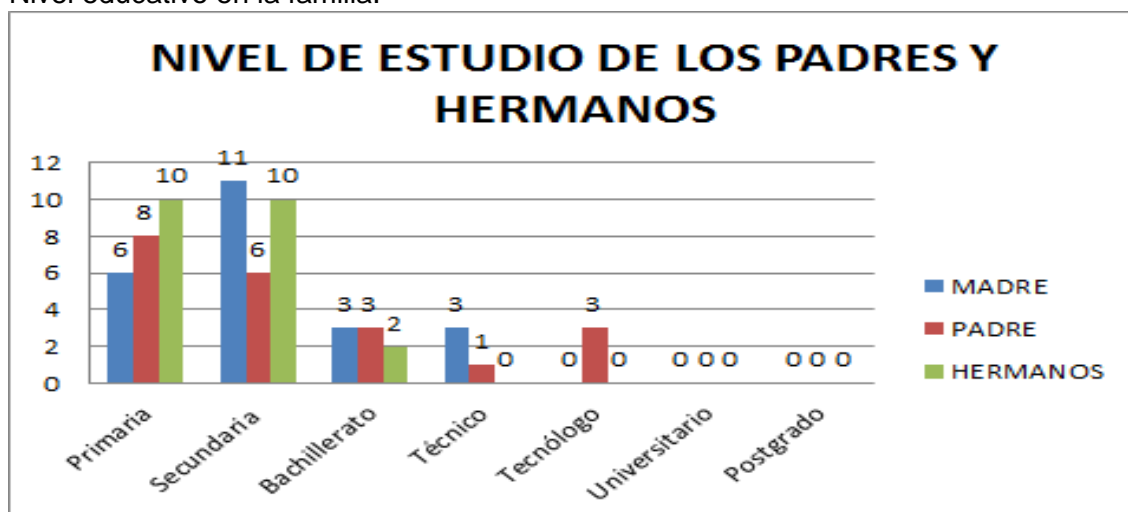


Fuente. Elaboración Propia.

La anterior gráfica establece qué herramientas o instrumentos tecnológicos había en el hogar de cada uno de los estudiantes de grado 5° con el fin de indagar el nivel de acercamiento de los estudiantes y la familiarización del uso de estas tecnologías y se encontró que: 49% poseían celulares Android, 20% tienen computador, 17% poseen Tablet, 11% tienen TV Smartphone, 3% no responde.

Gráfica 7.

Nivel educativo en la familia.



Fuente. Elaboración Propia.

En relación con el nivel educativo de los padres de familia se encontró que 6 madres, 8 padres, 10 hermanos solo completaron la primaria, 11 madres, 6 padres, 10 hermanos completaron la básica secundaria, que solo 3 madres, 3 padres, 2 hermanos tienen el bachiller académico y solo 3 madres y un padre de familia son técnicos y 3 padres son tecnólogos, lo que indica un bajo nivel de formación académica.

Resultados de la Intervención.

Como resultado de la intervención didáctica se logró que los estudiantes desarrollaran habilidades de pensamiento generando análisis *de problemas* en el momento en el cual debía generar soluciones a las múltiples alternativas de los dibujos en el plano Cubmap. También se fortaleció la habilidad de formular hipótesis sobre el ejercicio de creación y ubicación espacial del plano para la creación y diseño 360°. Se afianzó la habilidad científica de Observar, al posibilitar en los estudiantes la transformación de sus creaciones y la de sus compañeros compartiendo diferencias entre unas y otras. Por último, se logró que los estudiantes recogieran y organizaran la información estableciendo momentos y categorías de elaboración del Cubmap en la finalización del ejercicio.

El trabajo generado con los estudiantes de grado 5° del Colegio la Paz, se desarrolló la implementación de una estrategia de representación espacial en la cual los estudiantes por medio de la elaboración gráfica de sus espacios inmediatos podían representar diferentes acciones indicadoras del desarrollo de las habilidades del pensamiento científico. Así, los estudiantes en el primer taller elaboraron el plano de su habitación en 6 dimensiones como lo demuestra la gráfica siguiente. Este ejercicio sirvió como medio para que los estudiantes se ubicaran en el "Cubmap" o "plano inicial" y luego plantearon su posible uso sin saber cuál era el objetivo del instrumento, poniendo en juego su relación contextual y el aprendizaje y experiencia de su existencia en el mismo (Vygotsky 1979).



Figura 1: (plano o Cubmap), elaborado Erick Santiago Causin Sánchez elaboración contextual 360°.

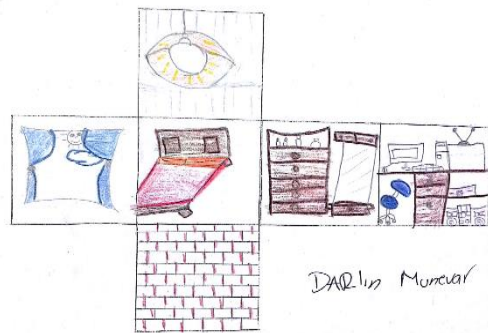


Figura 2: (plano o Cubmap) elaborado por Darlin Munévar, desarrollo en 360°, taller número 1.

Luego a ellos, se les indicó por medio de una instrucción, cuál era la primera parte para dibujar dentro del plano o Cubmap y se les solicitó generar una hipótesis sobre cuál podía ser el arriba y abajo de su gráfica, con el fin de que ellos generen reflexión, e indagación de su ubicación dentro del cubo, orientando al estudiante a desarrollar un estado de pensamiento científico (Marzano, 2009), buscando la forma de recrear su realidad por medio de la graficación de su espacio inmediato. (Habitación, casa, cuarto, dormitorio) por otro lado, los estudiantes demostraron su capacidad de pensamiento científico, cuando generaron argumentación sobre cuál y cómo debería ser la distribución, *observación, recolección y organización de información* (Marzano 1999) del espacio, desarrollando metacognición al poner en juego los conocimientos previos, sus experiencias cotidianas, su memoria con los nuevos aprendizajes (Flavell. 1981), en la creación del “plano o Cubmap”.

El ejercicio generó que los estudiantes desarrollaran la posibilidad de pensamiento en diferentes dimensiones que componen al ser humano en su totalidad inacabada (Marzano, 1992): A) Comparación: Identificación y articulación entre la construcción del ejercicio en el plano o Cubmap y su realidad inmediata. B) Clasificación: El estudiante agrupó por cada una de las caras o lados del plano, los objetos que componían su espacio inmediato. C) Inducción: el estudiante también logró por medio de este ejercicio determinar cuál era su ubicación, distribución de espacios, referenciando su territorio próximo con otros que componen su hogar, desarrollando paralelos. D) Deducción: Se logró inferir consecuencias que se desprenden de determinados principios o generalidades de los estudiantes y su realidad inmediata. E) Análisis de errores: identificar y articular errores en el propio razonamiento o el de otros en la creación del Cubmap. F) Elaborar fundamentos: luego de haber elaborado las hipótesis, se trabajó sobre cada una para su comprobación por parte de cada estudiante, luego se hizo la digitalización de los Cubmap y se inició el armado del cubo en físico G) Abstractar: los estudiantes hicieron el ejercicio de creación y distribución de los elementos en el Cubmap. Además, en su gran mayoría establecieron

relaciones de continuidad tanto en el armado del cubo como en la secuencia de digitalización. H) Analizar diferentes perspectivas: los estudiantes entraron en discusión en la medida que cada uno quería comprobar su hipótesis inicial sobre el plano vacío, establecieron criterios diferentes construyendo y comprobando en posturas distintas, llegando así, a conclusiones comunes al ejercicio.



Figura 3: (equirectangular) trabajo digitalizado en 360° por la estudiante Nahomi Karolay Anil



Figura 4: (equirectangular) trabajo en 360° creado por el estudiante Erik Santiago Causil Sánchez

El ejercicio se trabajó en la sala de sistemas del colegio, en donde con ellos se descargó y trabajó software libre o alternativo como “Gimp 2, 360°tolkit, Vr Video Player, CamScanner” con el cual se cubicó los Cubmap y se convirtieron en equirectangular, de esta manera, se podían mirar las creaciones de sus habitaciones o territorios más cercanos a la realidad virtual y el diseño en 360°. Por otro lado, estas tecnologías de fácil acceso y de práctico uso, permitieron a este grupo de niños de grado 5° explorar otras formas de aprender por medio de las tecnologías, de empatía que son parte de las TIC y que están generando una nueva forma de ver el mundo y la realidad. Por lo tanto, este tipo de usos tecnológicos, permiten que los temas sean más atractivos e interesantes para los estudiantes dentro del Colegio La Paz.

La intencionalidad pedagógica en este ejercicio consistió en potenciar las habilidades del pensamiento científico desde el área de las ciencias y otras áreas de la educación, es decir, hacer un trabajo interdisciplinar en el cual el estudiante del grado 5°, del Colegio La Paz. Se debe señalar que este tipo de TIC no solo cambia y fortalece el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sino que también, se genera una postura crítica a del mundo real vs en mundo virtual.

Es de subrayar que el trabajo con Tecnologías permitió evidenciar que los estudiantes de grado 5° desarrollaron habilidades del pensamiento sistémico, científico y crítico por medio de ejercicios reflexivos de su realidad, a través del uso de este ejercicio tecnológico en creaciones 360°; además, al

lograr que ellos mismos construyeran la representación de su mundo, pusieron en diálogo las causas estructurantes de su realidad por medio de la socialización de sus formas de vida en su realidad cotidiana. Permitió que ellos exteriorizaran sentimientos, que van desde la alegría de compartir con el otro el espacio íntimo.

Adicional, se encontró, que este tipo de ejercicio ayuda a formar sujetos sociales, en cuanto los estudiantes de grado 5° del Colegio la Paz, desarrollaron acciones de trabajo colaborativo, participativo y solidario, con acciones tales como: prestarse los materiales, apoyarse unos a otros en la elaboración de las gráficas o de las representaciones de sus espacios inmediatos, la explicación y el uso compartido de las herramientas y el acompañamiento en la socialización de los resultados.

Este ejercicio de trabajo en TIC también generó discusiones grupales y enfrentamientos conceptuales frente a las hipótesis iniciales del ejercicio en los estudiantes de grado 5°, ya que los mismos estudiantes generaron sus propias hipótesis sobre a dónde iba dirigido el ejercicio de creación de los Cubmap dando discusiones fuertes frente al ejercicio. Estas acciones muestran cómo el uso de las tecnologías de la empatía el marco de las TIC fortaleció las habilidades del pensamiento en los procesos educativos de los estudiantes de grado 5°.

Este tipo de Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, permiten que el proceso educativo desarrollado con los estudiantes de grado 5° del Colegio La Paz, haga un tránsito cronológico atemporal. Es decir: se pueden desarrollar actividades y planear acciones pedagógicas con intenciones definidas desde una disciplina o de manera interdisciplinar, se puede deambular del pasado al presente y establecer acciones a futuro. Se puede trabajar múltiples temas, contextos y múltiples posibilidades existentes en la mente humana y en los contenidos del ciberespacio. Además, se generaron niveles de comunicación entre pares que permitieron espacios flexibles de participación, nuevas formas del lenguaje y contenidos interactivos esto *“propicia y mantiene el interés, motivación, interacción mediante grupos de trabajo y de discusión que se apoyen en las nuevas herramientas comunicativas: la utilización del correo electrónico, de la videoconferencia y de la red” (Marqués P. 1999).*

Por lo anterior, se debe afirmar que el uso de las TIC para el desarrollo de habilidades del pensamiento científico, la innovación pedagógica, y la interacción enseñanza aprendizaje, son necesarias y urgentes para mejorar y cualificar el trabajo con los estudiantes, tal como se desarrolló con los estudiantes de grado 5° del colegio la paz CED.

Referencias.

Barell, John. (1999). El Aprendizaje basado en problemas. Un Enfoque Investigativo. Buenos Aires: Manantial.

Bain Ken (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia, España: PUV.

Bermejo, V (1998): Desarrollo cognitivo. Editorial síntesis. España.

Castells, M. (2005). La Era de la Información: Economía, sociedad y cultura, V.1 La Sociedad Red. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Eggen P y Kauchak D. (1998). Estrategias docentes F.C.E. México.

Freire, P. (1972). Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI.

Flavell J.H (1981) Monitoreo Cognitivo. Comunicación y Habilidad Oral entre Niños en w.p. Dickson (Ed) New York.

Flavell, J. (1976). Aspectos metacognitivos de la resolución de problemas. En L. B. Resnick (Ed.), La naturaleza de la inteligencia.

Furman, M. (2008). Ciencias naturales en la escuela primaria: colocando las piedras fundamentales del pensamiento científico. IV Foro Latinoamericano en Educación.

Gardner H (1994). Estructuras de la Mente, la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de Cultura Económica ed. Colombia

Gardner, H. (1998) Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós.

Marzano, Roberto J. (1988). Dimensiones del pensamiento: un marco para el plan de estudios e instrucción, Alexandria, Virginia: Asociación para el desarrollo de la supervisión y del plan de estudios. (1988).

Mateos, M. (2001) metacognición y educación. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Maldonado G. (2014). Uso de las TIC como estrategia didáctica en el proceso enseñanza de la Geografía en 4°, 5° y 6° grado de Educación Básica de la Escuela Normal Mixta Matilde Córdova de Suazo de Trujillo, Colón. Tesis de Maestría. Pág.

Monereo y Castelló (1997) La Enseñanza de Estrategias de Aprendizaje en el Contexto Escolar1. Universidad Pedagógica Nacional. en <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>.

Monereo & Castelló, (1997) Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Formación del profesorado y aplicación en la escuela, Barcelona.

Nelson, T. O. & Narens, L. (1990) Meta memoria un marco teórico y los conocimientos. En: Bower, G.H. (Ed.). La Psicología del Aprendizaje y Motivación.

Perkins, D. (1995) La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. España: Gedisa.

Perkins, N. & Smith, E. (1990) Enseñar a pensar. Barcelona: Paidós.

Rendón, M. & Ramírez, M. (2002) La cognición, una reflexión necesaria para entender los procesos de aprendizaje. Antioquia, Colombia: Colegio Cognitivo Universidad de Antioquia (Ed) Universidad de Antioquia.

Richart, R. (2002) Carácter intelectual qué es, por qué es importante y cómo conseguirlo San Francisco: Jossey – Bajo.

Prieto, M. (1989). La modificabilidad estructural cognitiva y el Programa de Enriquecimiento Instrumental de R. Feuerstein. Madrid, España.

Pressley, M. (1987). Estrategias cognitivas: buena coordinación de usuarios de estrategia metacognición y conocimiento. En R. Vasta y G. Whitehurst (Eds.), Annals of Child Development (994).

Secretaria Distrital, P. (2008). Aspectos físicos demográficos y socioeconómicos de la localidad Rafael Uribe Uribe. Bogotá: Fondo de Desarrollo Local R.U.U.

Saiz, C. (2002) Pensamiento crítico: capacidades y desarrollo. Madrid, España: (Ed) Pirámides S.A.

Tapia, A. (2002) Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar. Madrid, España: Santillana, Siglo XXI.

UNESCO (2008). Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza. Documento. Recuperado

de:<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC>.

UNESCO (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza. Documento en

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>

Taylor & B. (1986). Introducción a los métodos cualitativos, (Ed) Paidós. tercera (Ed) 2000.

Verdugo F. (2003), Enseñanza de las Ciencias Basada en la Indagación. En: <http://www.uantof.cl/LEM/pagina/pagina/que%20es%20ecbi.pdf>.

VYGOTSKY, L. S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires.

Zabala V, Antoni. (1999). Enfoque Globalizador y pensamiento Complejo. Barcelona: GRAO.

Zemelman, H. (2010). Sujeto y Subjetividad la Problemática de las Alternativas Como Construcción Posible. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. 9.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE PSICOAFECTIVO EN PRIMERA INFANCIA

Arlinzair Perea Murillo

Universidad de Baja California -México-

Maestría en Educación

Arlinzair_1975@hotmail.com

Claudia García Muñoz,

Universidad de Baja California -México-

Maestría en Educación

Cayita74@gmail.com

Jeanet Cordero González

Universidad de Baja California -México-

Maestría en Educación

j.cordero21@hotmail.com

Resumen.

Este documento investigativo se constituye como una segunda fase del proyecto Fantásticos ambientes de aprendizaje –FAA- implementado con estudiantes de primera infancia, brinda valiosa información de consulta para los docentes y otras instituciones describiendo los indicadores que ocasionan un desarrollo emocional inadecuado en los infantes de primera infancia en los procesos de independencia, interacción, autocontrol y subprocesos de interacción con pares, adultos, motivación, contacto visual, control de impulsos y emociones, al igual muestra las fases utilizadas para abordar estos comportamientos en el aula y establecer la incidencia en el ciclo y en grado primero. Se utilizó un diseño no experimental, de enfoque cualitativo; el análisis de resultados valida la implementación del ambiente como un espacio de aprendizaje potencializado que permitió a los estudiantes avanzar en los procesos de desarrollo psicoafectivos, a la vez se convierte en un insumo de reflexión pedagógica que permite fortalecer el proyecto, la convivencia y contribuye a la calidad educativa del colegio.

Palabras clave.

Ambientes de aprendizaje, procesos de desarrollo psicoafectivos: Independencia, interacción y autocontrol. Convivencia

Abstract.

This research document is constituted as a second phase of the project Fantastic learning environments -FAA- implemented with early childhood students, provides valuable consultation information for teachers and other institutions describing the indicators that cause inappropriate emotional development in first-year infants. childhood in the processes of independence, interaction, self-control and subprocesses of interaction with peers, adults, motivation, eye contact, control of impulses and emotions, likewise shows the phases used to address these behaviors in the classroom and establish the incidence in the cycle and in first grade. A non-experimental design with a qualitative approach was used; the analysis of results validates the implementation of the environment as a potential learning space that allowed the students to advance in the processes of psycho-affective development, at the same time it becomes an input of pedagogical reflection that allows to strengthen the project, the coexistence and contributing to the educational quality of the school. input of pedagogical reflection that allows to strengthen the project, the coexistence, contributing to the educational quality of the school.

Keywords.

Learning environments, psychoaffective development processes: Independence, interaction and self-control. Coexistence

Introducción.

Los cambios sociales en los últimos tiempos han generado diferentes perspectivas en la concepción de autoridad, disciplina y convivencia, afectando los procesos de comportamiento de los seres humanos, la docilidad con la que se asumía la autoridad, en otras épocas ha quedado atrás, los estudiantes de hoy se muestran más impulsivos e inquietos, y hasta desafiante. Ocasionando en algunos casos: peleas continuas, agresiones físicas, verbales, maltrato a los objetos cercanos y la imposibilidad de relacionarse de forma certera, tanto con sus pares como con los adultos, esto trae como consecuencia los berrinches, el llanto desmedido sin justa causa y aislamiento. Aspectos que de una u otra forma afectan la sana convivencia y el adecuado desarrollo de actividades academias al interior del aula.

En Colombia el campo de la afectividad ha sido de interés en algunas instituciones se ha abierto un espacio para la investigación en lo que afectividad se refiere, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico- IDEP- busca acompañar las experiencias de investigación e innovación de los actores educativos para promover el reconocimiento y el desarrollo de comunidades de saber y de práctica pedagógicas. Planteando la posibilidad de la creación de ambientes de aprendizaje, para el fortalecimiento de procesos de desarrollo en los niños, que para esta investigación apuntan al desarrollo psicoafectivo; el programa Pisotón por su parte nos plantea toda una propuesta mediante un programa educativo que interviene con didácticas lúdicas y pedagógicas, en estudiantes, en situaciones de riesgo tomando como base el entorno socioafectivo. Estos referentes son el punto de partida para comprender

la importancia de atender las emociones desde el aula, con herramientas, que ayuden al maestro, colegio, y al propio niño.

En esta investigación, parte de las experiencias anteriores, en esta etapa se evalúa el Ambiente de Aprendizaje Psicoafectivo –AAP- implementado en el Colegio Instituto Técnico Internacional dentro del proyecto de – FAA – desde el año 2013. Enfocándose en la evaluación de los resultados obtenidos desde la propuesta metodológica y la intervención en el aula, estableciendo la apropiación de este y la incidencia que ha tenido en la disminución de las dificultades en los procesos psicoafectivos; Convirtiéndose en un referente de consulta en cuanto a estos procesos se refiere.

De acuerdo con lo mencionado por Goleman (1996) cuando plantea la manera cómo influyen las emociones en el ser humano y la forma de la cual estas pueden dominar incluso a la razón, esta investigación valida la importancia de considerar el manejo adecuado de las emociones desde los más tiernos años, con el fin de que cada uno establezca el adecuado equilibrio emoción –razón que permita un desempeño adecuado en los diferentes campos.

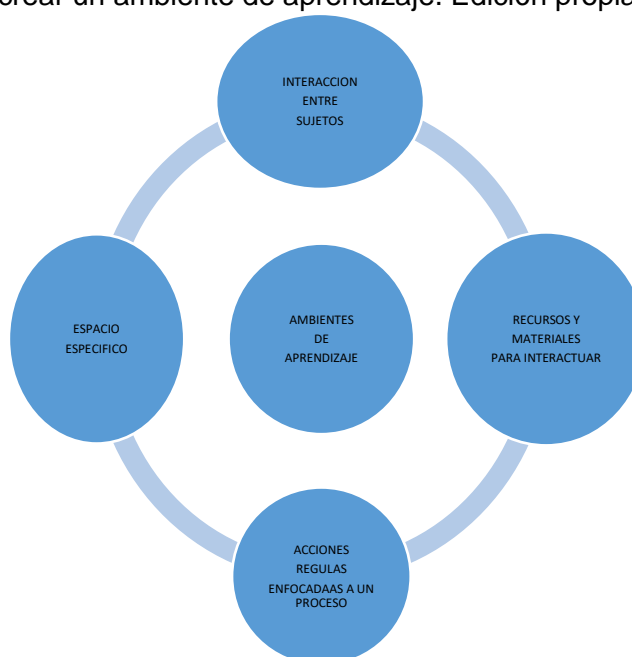
La investigación arroja sus aportes, desde la obtención de resultados favorables en cuanto a la implementación del –AAP- en las aulas de primera infancia, denotándose cambios positivos en el comportamiento de los participantes, en las relaciones que establecen con otros compañeros y con los demás. Muestra de ello es el resultado de las encuestas suministradas a las docentes al evaluar los procesos y subprocesos, después de cada abordaje pasan de una valoración inferior a la siguiente, al igual durante estos años no se presentaron problemas de convivencia graves como años anteriores, esto demuestra la efectividad del –AAP- se sugiere que se haga extensivo a los diferentes niveles de la básica primaria. Además de lo anterior cabe destacar que los pocos casos que tiene una puntuación en transición y alcanzaron a la de acompañamiento es necesario de un seguimiento a las familias con pautas de crianza, comportamiento y de valoración por parte de especialistas para que el próximo año no lleguen nuevamente a puntuaciones inferiores como fue lo observado en los estudiantes de primero que no continuaron con el seguimiento.

El ambiente de aprendizaje psicoafectivo.

En la actualidad la necesidad de cambio en el campo educativo ha generado una búsqueda constante de nuevas formas de enseñanza – aprendizaje, los ambientes de aprendizaje como concepto innovador se involucran en la escuela definiéndose como espacios donde se relacionan múltiples factores para propiciar un aprendizaje en particular. Estos espacios involucran condiciones propicias para la implementación de este.

Figura 1.

Condiciones para crear un ambiente de aprendizaje. Edición propia.



Fuente. Elaboración propia.

La implementación de este ambiente dentro del colegio instituto Técnico internacional surge como una apuesta de mejoramiento a las condiciones de enseñanza – aprendizaje al interior del ciclo inicial, la propuesta surge de la participación en el proyecto – IDEP – denominado valoración y abordaje de procesos de desarrollo, aprendizaje y sus dificultades en el ciclo inicial el cual se inicia en el 2013. Con el proyecto – FAA – el cual es modificado a lo largo de los años de acuerdo con las necesidades del momento; hoy esta investigación se centra en el ambiente psicoafectivo, teniendo en cuenta que para los estudiantes de primera infancia las emociones juegan un papel determinante, en cuanto a la relación que establecen consigo mismo, con el otro y con su entorno.

Para efectos de la investigación participaron todos los estudiantes -125– perteneciente a los grados de jardín y transición, los cuales son observados por sus maestras con el fin de establecer falencias significativas en los procesos de desarrollo y se crean estrategias focalizadas en cada grupo para atender las dificultades encontradas, luego de la intervención de aproximadamente cuatro meses, los estudiantes son distribuidos y mezclados con los otros grupos teniendo en cuenta las necesidades, llegan al ambiente psicoafectivo un total de 19 estudiantes entre los 4 y 6 años con dificultades de convivencia que hacen disfuncional su manera de interactuar y comportarse al interior del aula.

De acuerdo con estos planteamientos la investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo retomando lo planteado por Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P (2004) se “busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”, centrándose en este caso en evaluar la incidencia del – AAP – en la primera infancia.

Fases de investigación.

Fase 1: Al inicio de la investigación cada una de las maestras de jardín y las cuatro transiciones realizan una observación minuciosa de sus grupos, realizando un estado de arte inicial teniendo en cuenta la rejilla y el protocolo creado para este: que describe las fortalezas y dificultades encontradas en el grupo, en los procesos de desarrollo.

Fase 2: Cada maestra aplica estrategias diversas en cada uno de los cursos con el fin de mejorar las falencias encontradas y buscando mejorar los resultados de la observación primaria.

Fase 3: Se aplica la prueba de entrada para establecer cuales estudiantes continúan presentando dificultades o debilidades en los procesos de desarrollo psicoafectivos y se mezclan los grupos ubicando en un solo grupo aquellos estudiantes que requieren fortalecer sus procesos y se inicia la implementación de 8 talleres, uno semanal enfocados cada uno de ellos a fortalecer diferentes aspectos y mejorar los procesos psicoafectivos.

Taller 1: Explorando emociones.

Taller 2: Reconociendo mis emociones.

Taller 3: Mis emociones afectan a otros.

Taller 4: Domino mis emociones.

Taller 5: Cómo funcionan mis emociones en equipo.

Taller 6: Expreso mis emociones

Taller 7: Los adultos entienden mis emociones.

Taller 8: Abrazo mis emociones.

Fase 4: Implementación de la prueba de salida, donde se determina la pertinencia y funcionalidad del – AAP – a la luz de los resultados.

Fase 5: Se analizaron los diferentes procesos a través de un diseño instrumental en escala Likert, agrupando todos los procesos subprocesos para establecer una relación entre la prueba diagnóstica y la de salida luego.

Resultados.

La medición comenzó con una observación durante el primer mes, donde cada uno de estos procesos y subprocesos de acuerdo con su desempeño se valoran con una puntuación de 1 a 4 siendo 4 sobresaliente, 3 bien, 2 acompañamiento y 1 en transición. el Sobresaliente es cuando los estudiantes tiene la dinámica de hacer la actividades con iniciativa propia; en su rutinas diarias de ingreso al salón, ubicándose en el espacio establecido según los horarios, utilizando los elementos adecuados, participa en las actividades recreativas sin ninguna dificultad en la mayoría de veces son los que lideran, en las rutinas de aseo y alimentación las hace en los tiempos indicados, realizan las actividades sin ninguna indicación extra, la relación con sus compañeros es de tolerancia, respetuosa y de dialogo, soluciona los problemas sin ayuda, al tener un fracaso suelen internarlo nuevamente y pocas veces piden ayuda para lograrlo.

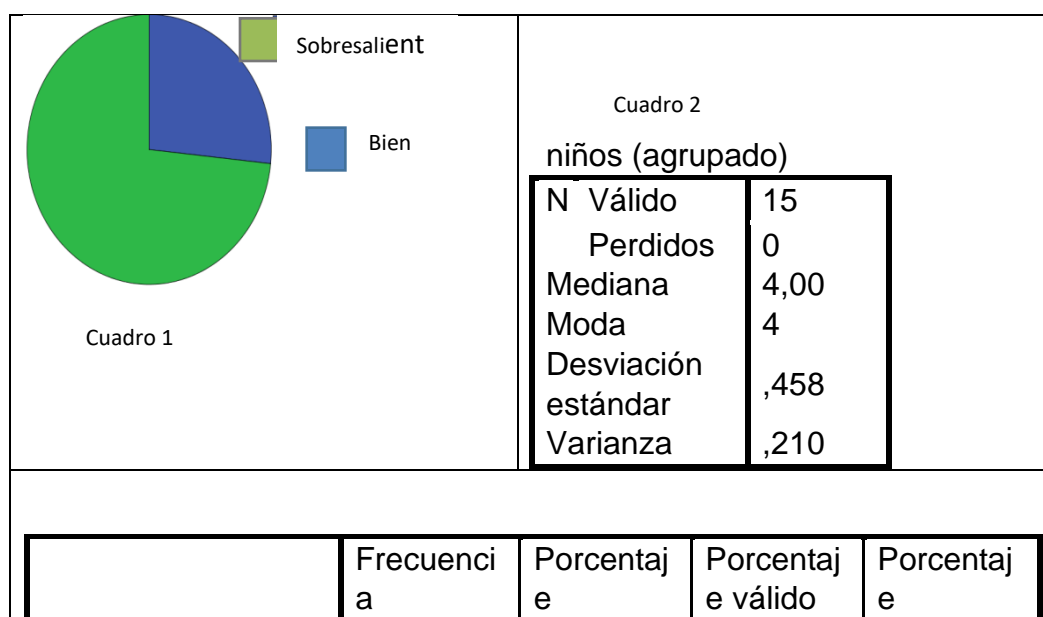
En la valoración Bien es cuando los estudiantes tiene la dinámica de hacer la actividades únicamente cuando se le dice, utiliza los elementos adecuados pero se demora más en sacarlos y comenzar la actividad, participan en los juegos sin influir en la toma de decisiones , se demoran en las rutinas de aseo y alimentación, hacen las actividades y suelen preguntar si está bien para continuar en la elaboración de la actividad, la relación con sus compañeros es de tolerancia y respetuosa, soluciona los problemas con ayuda, al tener un fracaso es necesario motivarlos un poco para que luego lo intente nuevamente. Pueden ser motivados por los que están en acompañamiento.

En la valoración de acompañamiento, necesitan que en cada una de las actividades anteriores se les acompañe en el inicio, suelen dejarse influenciar por los estudiantes que están en proceso y es necesario recordarles constantemente que es lo que deben hacer o ser acompañados por sus compañeros que están en proceso sobresaliente. Pueden llegar a ser bruscos si algo les molesta y hacer un pequeño berrinche para hacer lo que ellos quieren, pueden ser desafiantes si no se les explica claramente lo que tienen que hacer.

Los estudiantes con valoración en transición necesitan que en cada actividad se les acompañe en el inicio, en la mitad y al final del proceso , suelen crear sus propias actividades y pocas veces se interesa por las propuestas, habitualmente son desafiantes, suelen gritar, utilizan mal los elementos, en las rutinas de aseo y alimentación no las hacen bien, es necesario un acompañamiento, poco le hacen caso a sus pares, pueden agredir verbalmente o físicamente a sus coetáneos y adultos; si se le insiste en hacer algo que para ellos no es de su interés o sin razón aparente.

Figura 2.

Observación de Entrada 2017.



					acumulad o
Válid o	Bien	4	26,7	26,7	26,7
	Sobresalien te	11	73,3	73,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Aunque no están los 19 estudiantes sino 15 por ser una comunidad flotante es muestra significativa. Del análisis de cada uno de los ítems de las valoraciones aplicado como instrumento –figura 2, se puede observar que el porcentaje predominante es el 73,3% en la valoración sobresaliente, seguido de un 26,7% en los que están bien, la moda estadística es de 4 puntos avanzando

De los 7 procesos y subprocesos las valoraciones más bajas de acuerdo con el instrumento son.

- Interacción con pares.
- Control de impulsos.
- Control de emociones

Conclusiones.

El análisis de la modificación que se realizó al instrumento del – IDEP – con estadística en escala Likert da como resultado que la valoración en proceso fue tan mínima que no está registrada, esto no quiere decir que no necesite de un abordaje es más bien la necesidad de hacer con este grupo de estudiantes un trabajo desde orientación por ser en su mayoría estudiantes que aun en su familia no se han realizado las valoraciones adecuadas para saber sus necesidades y derechos.

Al analizar la moda estadística en los tres casos se ven avances significativos, como va desapareciendo el acompañamiento y aumentado los que están bien y al final solo están los de valoración bien y sobresaliente. Viendo que este ambiente si genera avances significativos en los procesos de aprendizaje y en la convivencia, factor que poco se analiza.

Aunque se agruparon cada uno de los procesos y subprocesos los casos particulares se pueden analizar y en la mayoría de niños la independencia, contacto visual es algo que se está trabajando en casa y permite avances significativos para una mejor interacción haciendo que sean espacios enriquecedores y potencializadores.

Es de resaltar que, al iniciar la observación de los procesos a evaluar, los subprocesos de motivación, interacción con pares, control de impulsos y emociones son los que arrojan una valoración más baja y luego del abordaje van superando sus dificultades de forma progresiva, ratificando nuevamente que este ambiente si puede ayudar a mejorar los procesos psicoafectivos.

En la prueba del 2017 que hicieron las docentes de primero se puede ver que en los subprocesos de control de impulsos y emociones algunos volvieron a tener valoración en transición esto demuestra la necesidad de acompañar a estos estudiantes de forma más personalizada.

Recomendaciones.

Realizar un empalme entre la docente de transición y primero para conocer sobre el – AAP – y continuar la estrategia permitiendo el fortalecimiento de los procesos y evitar la reaparición de dificultades.

Continuar con este ambiente, sistematizando la experiencia, socializándola a toda la comunidad educativa con los hallazgos encontrados y como estos procesos pueden ser referentes en el ciclo inicial para mejorar la convivencia.

El grupo dinamizador debe continuar el proceso de cualificación y convertirse en multiplicadores no solo a nivel institucional, sino que pueda darse a conocer en otros espacios para su aplicación.

Otros Hallazgos.

Aunque la convivencia es un factor difícil de medir se ve en este estudio que observando estos procesos y subprocesos se puede dar una valoración y un abordaje que permita solucionar una de las dificultades de este siglo, donde las familias por su afán de dar se olvidan de los límites y hace que los estudiantes sean independientes, pero con un mal manejo de las emociones. Las guías que hace la docente podrían llegar a ser secuencias didácticas y las matrices de integración que se utilizan pueden ser usadas por otros docentes en diferentes ámbitos de aprendizaje. La investigación permanente hizo posible que docentes de otros grados se involucraran, lo cual permitiría realizar cualificaciones y crear procesos psicoafectivos en otros niveles.

Esta experiencia metodológica podría ser compartida en la web como un instrumento de apoyo e intervención en los procesos convivencia al interior de las aulas en los ciclos de primera infancia y ciclo uno.

Referencias.

Argüelles Pabón, Denise. y García, Nofal Nagles (2001). Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. Bogotá: Escuela de administración de negocios, EAN.

Blanco, Y Otros (2015) Desarrollo y aprendizaje en el ciclo inicial: Valoración y abordaje pedagógico Una reflexión a partir de la experiencia Bogotá. Editorial Cooperativa Editorial Magisterio

Boivin, M. (2016) Relaciones entre pares. Canadá Recuperado <http://www.encyclopedia-infantes.com/relaciones-entre-pares/sintesis> (2/03/17)

Chabot, D. (2009) pedagogía emocional. Sentir para aprender. Integración en la inteligencia emocional en el aprendizaje. Alfaomega.

Duarte, J. (2003) Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Escribano, A. y Martínez, A. (2013). Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos. Madrid: Narce.

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós

Guío y otros. (2015) Desarrollo socioafectivo educar en y para el afecto reorganización curricular por ciclos Bogotá. ISBN 978-958-8878-25-

Hernández, R. y otros (2014). Metodología de la investigación (6ta. Ed) D.F. México: Mc Graw Hill.

Nelsen, J. y Lott, L. (1999). Disciplina con amor en el aula. Bogotá, Editorial. Planeta Colombia.

Padrón J (199). La estructura de los procesos de investigación. Caracas. Recuperado en [http://dip.una.edu.ve/mae/978investigacioneducativa/paginas/Lecturas/UNIDAD %2](http://dip.una.edu.ve/mae/978investigacioneducativa/paginas/Lecturas/UNIDAD%2) (21/08/17)

Pérez, G. (2006) Ambientes de aprendizaje y evaluación Inter locutiva. Colombia Editorial Prisma Asociados

Capítulo 4

LA DANZA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EN LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA

Alexandra Castro

Universidad de Baja California -México-

Maestría en Educación

castroalexandrac@gmail.com

Resumen.

Este artículo es el resultado de una investigación experimental de enfoque cualitativo que pretende ayudar a disminuir los problemas de atención, participación, desarrollo textual y verbal a través de la danza en la asignatura de lengua castellana. Esta investigación se desarrolló con estudiantes de grado tercero, en donde se percibieron varias falencias en los procesos de aprendizaje, la problemática fue detectada por medio de encuestas, observación y análisis que se realizaron con la colaboración de los maestros implícitos en el área. Gracias a esto se plantean unas estrategias pedagógicas que ayudan a solucionar el problema de atención, la fluidez verbal y textual involucrando la danza, Como eje principal de los procesos de aprendizaje en los estudiantes. Se logra facilitar la comprensión de las temáticas y el desarrollo de las competencias básicas en la asignatura de lengua castellana, así como mejorar notablemente los procesos de atención en el estudiante. El artículo pretende servir como apoyo y brindar herramientas pedagógicas que favorezcan el quehacer educativo en las problemáticas que se viven diariamente en el aula como lo es la falta de atención en el estudiante.

Palabras clave.

Atención, Danza, Lengua Castellana, estrategia pedagógica.

Abstract.

This article is the result of an experimental research with a qualitative approach that aims to help reduce the problems of attention, participation, textual and verbal development through dance in the Spanish language subject. This research was developed with third grade students, where several shortcomings were perceived in the learning processes, the problem was detected through surveys, observation and analysis that were carried out with the collaboration of the implicit teachers in the area. Thanks to this, pedagogical strategies are proposed that help to solve the problem of attention, verbal and textual fluency involving dance, as the main axis of the learning processes in students. It is

possible to facilitate the understanding of the topics and the development of the basic competences in the Spanish language subject, as well as to notably improve the attention processes in the student. The article aims to serve as support and provide pedagogical tools that favor educational work in the problems that are experienced daily in the classroom, such as the lack of attention in the student.

Keywords.

Attention, Dance, Spanish Language, pedagogical strategy.

Introducción.

En la ardua labor de la enseñanza, los maestros enfrentan a diario desafíos para garantizar la adquisición de nuevos conocimientos y llevar a cabo los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, por esta razón deben buscar métodos y estrategias que les permitan alcanzar los objetivos educativos y metas propuestas dentro del año escolar, pero existen dificultades que hacen de estos procesos educativos una labor tediosa y en algunas ocasiones no se cumplen los objetivos trazados.

En la actualidad se cuenta con problemas y trastornos infantiles que hacen de la educación la más compleja de las labores, pues dentro de un aula de clases habitan alrededor de 30 estudiantes con muchas capacidades, pero al mismo tiempo son niños y niñas que presentan dificultades conductuales, familiares y cognitivas haciendo que sus procesos de enseñanza se tornen dificultosos y en algunas ocasiones obstaculizan el desarrollo de habilidades y competencias de los demás integrantes del aula.

El déficit de atención se ha convertido en uno de los problemas que más aqueja a las comunidades educativas y es uno de los más complejos a nivel escolar, pues a raíz de este surgen otros problemas que obstaculizan el desarrollo de una clase habitual.

En esta investigación, se busca orientar de manera acertada un método que facilite y regule los procesos de aprendizaje en niños de grado tercero que presentan déficit de atención y se ven afectados en el desarrollo de la asignatura Lengua Castellana, pues tienen un bajo nivel académico y no alcanzan las competencias básicas necesarias para este grado.

Durante el periodo de observación en el aula se evidencia que la falta de atención hace que las tareas queden inconclusas y en otras ocasiones no se desarrollan, los trabajos escritos carecen de coherencia y cohesión, la dinámica de la clase se torna dispendiosa y finalmente los estudiantes no completan a cabalidad el proceso de desarrollo cognitivo, pues las constantes interrupciones hacen que los objetos de la clase queden inconclusos.

García-Sevilla, J. (2013) expresa: "Para la psicología, la atención es una cualidad de la percepción que funciona como una especie de filtro de los estímulos ambientales, evaluando cuáles son los más relevantes y dotándolos

de prioridad para un procesamiento más profundo” [1]. De tal manera que, si se estimulan los estudiantes de la manera adecuada, se puede lograr que se enfoquen en los procesos educativos a desarrollar, es por esto por lo que la danza cumple un papel especial dentro de esta investigación, pues la danza es el estímulo ambiental que facilita el desarrollo de los procesos de aprendizaje en la asignatura de lengua castellana. Por medio de la danza se puede crear un aprendizaje significativo y enfocarlo en la temática a desarrollar.

En 1997 en la Universidad de Valladolid, España, se realiza un proyecto que se enfoca en desarrollar estrategias lúdico- pedagógicas por medio de la danza como eje fundamental para mejorar los niveles de atención y concentración de los estudiantes. Gracias a esta intervención se logra que los estudiantes fortalezcan su fluidez verbal, desarrolla la atención y concentración por medio de la expresión corporal y rítmica además de contribuir a la comunicación entre pares, sociabilidad y procesos cognitivos.

Campo investigativo.

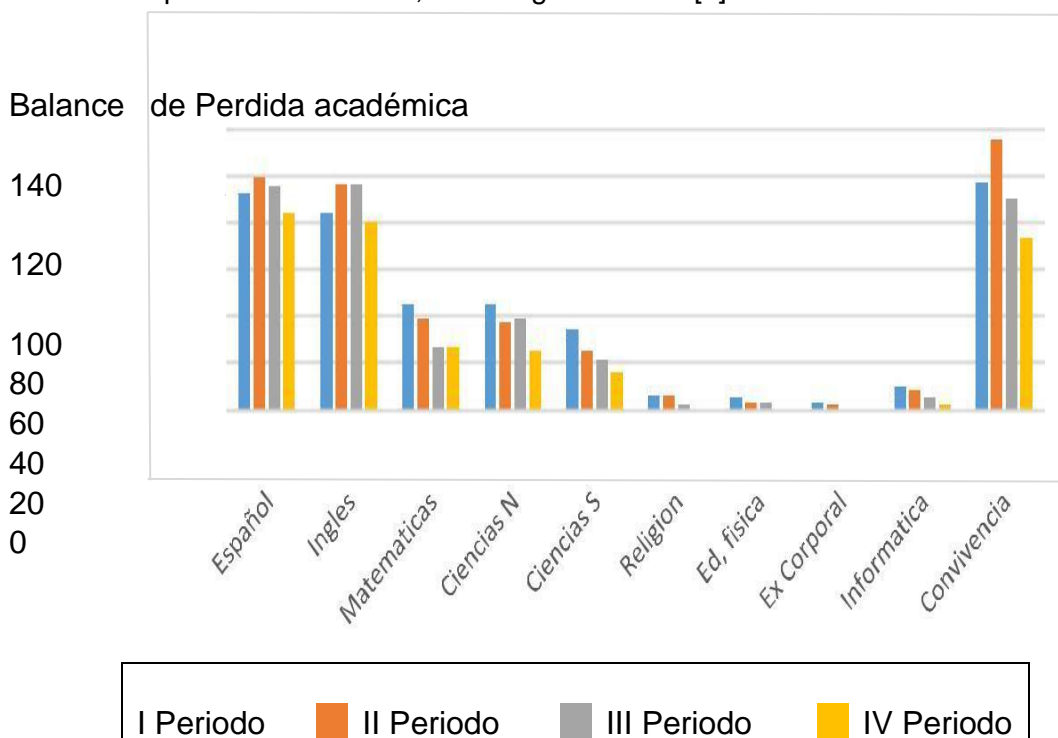
Empecemos entonces por explicar que el déficit de atención es un trastorno que se presenta en la infancia, el cual si no es tratado a tiempo puede ocasionar problemas en el aprendizaje y en la vida adulta. Este trastorno es de carácter neurobiológico y que puede llegar a generar la hiperactividad o la impulsividad [2]. En este caso los objetos de estudio han sido diagnosticados por psiquiatría infantil con TDAH y se concentran en su mayoría recibiendo atención particular en diferentes centros médicos. El TDAH hace que los estudiantes presenten poco interés en las temáticas que se desarrollan normalmente en un aula de clase, por lo tanto, se distraen con facilidad y a menudo entran en conflicto con sus pares debido a que algunos de ellos muestran impulsividad y se tornan violentos.

Se inicia el proceso de observación en el aula y se comprueba que en grado tercero hay una población mayoritaria con déficit de atención, esta institución educativa cuenta con 224 estudiantes en nivel tercero, los cuales son divididos en siete aulas, gracias a que se inicia el proceso de investigación a principio de año escolar, la institución accede a ubicar los estudiantes que presentan mayores dificultades de atención en aulas específicas, quedando así dos aulas (60 estudiantes) que son la población objeto de esta investigación.

Para esta clasificación se hizo necesario realizar unos test que nos indicaron y confirmaron los niños que requerían de un proceso educativo diferente, se escoge el área de lengua castellana, ya que es el área donde se observa la mayor dificultad académica, también se tuvo en cuenta el balance general de perdidas académicas que genera la institución periódica y anualmente, se toma como referencia los balances del año 2016, ya que son los estudiantes que se encuentran en grado tercero durante el desarrollo de la investigación.

Tabla 1.

Balance de pérdida Académica, nivel segundo 2016 [3].



Fuente. Elaboración propia.

Podemos observar como las áreas que generan más pérdida son aquellas que requieren de un mayor grado de concentración y desafío cognitivo, esto no quiere decir que las demás áreas no sean algo apartado de un desarrollo procesual y cognitivo, si no que al ser asignatura de mayor interés y con más campo de participación y acción los estudiantes se ven más motivados y con mejores resultados.

Para mediar el problema de déficit de atención en los estudiantes de grado tercero se hace necesario crear estrategias pedagógicas que involucren al estudiante de una forma participativa y así lograr centrar su atención asertivamente.

Castillo, M. D. (2009). Afirma que: “La atención es un concepto complejo que está implicado en los siguientes procesos mentales: Focalización mental, procesos selectivos, distribución y sostenimiento” [4], es por esta razón que se considera la danza como medio fundamental de canalización en los procesos de atención, ya que permite mantener al estudiante en un proceso de concentración y acción, permitiéndole desarrollar un mayor enfoque a la tarea que se va a realizar, Piaget (1972) sostenía que: “mediante la actividad corporal el niño piensa, aprende, crea y afronta los problemas.”[5] El baile desarrolla al niño tanto en su motricidad como en la madurez emocional, esto favorece sus niveles de atención y concentración, elementos indispensables en su desarrollo cognitivo y social. Londoño (1989). expresa que: “Puesto que la danza resulta ser un recurso valioso no sólo en el campo de la Ed física, sino que también puede ser utilizada

como complemento en todas las demás asignaturas del proceso educacional colombiano, desde la educación preescolar hasta la postsecundaria. - La danza puede ser empleada como recreación o como complemento al desarrollo de las destrezas y habilidades sicomotoras, ayuda a la coordinación de movimientos, contribuye con el desarrollo del sentido rítmico, su marco teórico sirve como complemento al análisis de la problemática social colombiana y al estudio del proceso Histórico-cultural, a partir de la colonia”[6] esto hace que la danza no solo ayude a desarrollar procesos motrices en el educando, sino que también facilite los procesos de aprendizaje y las dificultades que se generan en el acampo educativo.

3. Acción y Participación.

Habiendo hecho un análisis profundo de la problemática educativa que aqueja a los estudiantes con déficit de atención se procede a diseñar e implementar unas estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo cognitivo, procesual y académico de los estudiantes y finalmente evaluar el impacto que se genera en los procesos educativos en la población de estudio.

Como primera medida se realizan unas encuestas de tipo Likert ya que ayuda a enfocar las preguntas en las actitudes de los estudiantes frente a la problemática a desarrollar y una observación detallada de los procesos y comportamientos de los estudiantes en la jornada escolar. Se identifican lo estudiantes que presentan mayores dificultades y se procede a ubicarlos en dos aulas de clases, con el fin de no interrumpir ni obstaculizar el desarrollo de los demás niños integrantes del nivel.

Los estudiantes con déficit de atención, suelen tener rendimientos escolares bajos y las materias en las que se presentan mayores grados de dificultad y comprensión son Lengua Castellana y Matemáticas, también presentan obstáculos al relacionarse con los demás, requieren de mayores incentivos que refuercen el progreso positivo y actividades que le ayuden a concentrar adquirir los conocimientos de una forma significativa, de igual forma es necesario dar un espacio para que creen nuevos conceptos y conocimientos a partir de sus experiencias y puedan aportar a los demás, de esta forma se crea un ambiente colectivo de enseñanza aprendizaje.

Se desarrollan las siguientes actividades integradoras como estrategia pedagógica para mejorar los procesos de atención a través de la danza:

PAUSAS ACTIVAS: Desarrollar pausas activas donde involucre el movimiento y la coordinación de miembros inferiores y superiores, para fortalecer la capacidad de atención durante la clase, por medio de movimientos segmentarios corporales. Se determina realizar dos pausas activas durante las clases de 5 minutos cada una.

MI CUADERNO MI EXPRESIÓN: los estudiantes desarrollaran bitácoras donde expresaran lo aprendido en cada clase y lo que más les gusto o les disgusto. Con el fin de estimular en el estudiante la producción textual, permitiéndole expresar sus acuerdos y desacuerdos durante la clase. Se debe

realizar una bitácora al finalizar cada clase, pues esto favorece el orden, control y refuerzo de las actividades y temáticas que se realizan durante la jornada.

DANZANDO ME COMUNICO: Se realiza un taller dancístico que refuerce los temas vistos en clase, para desarrollar la capacidad perceptiva y el aprendizaje significativo por medio de la danza, con una frecuencia de dos veces al mes, 90 minutos cada taller.

COORDINAR ES ATENDER: Realizar trabajo de coordinación y lateralidad, donde se implique el seguimiento de instrucciones y así enfatizar los procesos de atención por medio de actividades de coordinación y lateralidad en un espacio de 45 minutos una vez al mes.

DESARROLLO DE LA CAPACIDAD CREADORA: Los estudiantes crearan una obra de teatro, donde involucren lo aprendido durante el periodo, deben preparar las obras según las indicaciones dadas en clase de expresión corporal. De esta manera se motiva a la participación en clase por medio de la producción textual y la oralidad en las representaciones escénicas realizándolas una vez al finalizar el periodo.

La implementación de estas estrategias pedagógicas, se hicieron bajo la supervisión de las orientadoras, fonoaudiólogas y psicólogas de la institución educativa, al igual que los maestros encargados de la asignatura de lengua castellana, se cuenta además con la autorización y el apoyo de padres de familia para el desarrollo de la investigación.

Durante el proceso de articulación de las temáticas vistas en la asignatura de expresión corporal y lengua castellana, se ve la facilidad de replantear el programa de estudios para darle prioridad a la intervención de investigación con los estudiantes de grado tercero, se facilita el enlace de las dos asignaturas, por lo tanto el desarrollo de las actividades integradoras y estrategia pedagógica se amplía no solo a las seis horas cátedra de la clase de lengua castellana, sino que también se realiza un trabajo desde el área de expresión corporal, utilizando las dos horas semanales, de esta forma se obtiene un periodo de intervención de ocho horas semanales, lo cual facilita el desarrollo y progreso del campo investigativo.

Es relevante anotar que, en el proceso de intervención, se realizaron varias actividades lúdico-pedagógicas que los estudiantes propusieron y sirvieron para fortalecer su expresión verbal, convivencia y académica.

Es importante que el estudiante cuente con un ambiente estructurado, predecible y adecuado, que le permita desarrollar de una manera más eficaz su potencial cognitivo. Dentro del trabajo desarrollado con los estudiantes es necesario crear unas rutas que ayuden a implementar las estrategias pedagógicas, ya que, al ser estudiante con déficit de atención, necesitan de unos refuerzos constantes, ambientes de clase estructurada, predecibles y adecuados que le permitan superar las dificultades que presenta.

4. Evaluación y Seguimiento.

Al interesarse la institución educativa en buscar soluciones para las problemáticas de aprendizaje que aquejan constantemente la labor docente, abre espacios que permiten que la investigación, ejecución y participación de nuevos métodos pedagógicos que facilitan los procesos de aprendizaje en los educandos, teniendo resultados positivos para el crecimiento del desarrollo escolar del niño, pues brindan los espacios y tiempo adecuado para la ejecución de proyectos investigativos que aportan a la comunidad.

La participación de los docentes del área de lengua castellana fue fundamental para el desarrollo de las actividades integradoras, puesto que son los más afectados con el déficit de atención que presentan los estudiantes de grado tercero, de igual manera el compromiso e interés adquirido por parte de los padres de familia y los estudiantes para con la investigación es de gran ayuda para lograr resultados positivos en el desarrollo cognitivo y procesual de los estudiantes.

Los estudiantes se muestran motivados frente a las actividades y propuestas pedagógicas, de tal manera que empiezan a aportar ideas novedosas para el desarrollo de estas, haciendo que los padres de familia se vean involucrados y se abren espacios extra - clases donde los padres de familia pueden participar de las jornadas dancísticas.

Finalmente, la institución educativa permite que los estudiantes realicen una muestra artística para evidenciar el trabajo desarrollado durante el año escolar y se exponen algunas obras teatrales favoreciendo el desarrollo de las competencias básica del área de Lengua Castellana y Expresión corporal.

5. Conclusiones.

Se logra diseñar una estrategia pedagógica que da solución a los problemas de atención en el área de lengua castellana a través de la danza, los estudiantes se muestran más perceptivos y participativos, pues las intervenciones que se realizan fueron adecuadas, estructuradas supervisadas y corregidas a medida que los estudiantes las ejecutaban.

Se disminuye la ansiedad y desorden ya que, al estar integrados en aulas especiales, se fortalece el avance de los procesos y competencias a desarrollar dentro de las asignaturas.

Es importante destacar que gracias a el acceso y flexibilidad que brinda el colegio para la ubicación de estos estudiantes, se puede ejecutar los planes de acción y mejoramiento, pues son niños que requieren de una constante supervisión, por ese motivo era necesaria la ubicación y agrupación de aquellos que presentaban las dificultades, ya que al estar en aulas mixtas se generalizan como los niños “problema” y en la mayoría de los casos no se les presta una adecuada atención.

La danza como estrategia pedagógica para mejorar la atención en la asignatura de lengua castellana, no solo permite mejorar la atención en los niños,

sino también la percepción del mundo que los rodea, les brinda nuevas formas de comunicación y por ende el desarrollo social y participativo, se ve en gran medida fortalecido, bajan los índices de agresividad y se torna un grupo unido, que colabora y ayuda a los demás.

Se mejora el índice de pérdida académica, bajando notablemente las cifras estadísticas, de igual manera los ejercicios de concentración y canalización ayudan a que no solo se favorezca el área de lengua castellana, sino que también las demás áreas se vieron beneficiadas.

Cabe anotar, que dentro esta experiencia, también se cuenta con estudiantes, que no logran alcanzar los objetivos de esta investigación. Es necesario que la educación se transforme e integre, para que el desarrollo de las habilidades se vea favorecido, la integración de las asignaturas no solo permite que las clases sean de mayor agrado, sino que a su vez permite explorar diferentes campos haciendo de la experiencia de enseñanza aprendizaje algo más significativo y provechoso para las vivencias diarias, es importante unificar criterios evaluativos, donde no solo se resuma a los resultados que se puedan plasmar en una hoja, sino a un cúmulo de experiencias que aporten al desarrollo de un ser integral. La educación debe ser más participativa.

Referencias.

García-Sevilla, J. (2013). *Mejorar la atención en el niño*. Madrid: Pirámide

American Psychiatric Association. *DSM-5 Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales-5*

Libro de actas de balances académicos, Colegio Agustiniiano Ciudad Salitre 2016

Castillo, M. D. (2009). *La atención*. Madrid: Pirámide.

Piaget Jean. (1972) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Aguilar, Madrid, 1972

LA FORMACIÓN DOCENTE: UNA TRANSFORMACIÓN NECESARIA EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Martha Mireya Suárez Bejarano

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia -Colombia-

Licenciada en educación especial

Magister en desarrollo educativo y social

Universidad de Baja California -México-

Doctora en gerencia y política educativa

mireyasuarez7@gmail.com

Resumen.

El artículo brinda un panorama global de lo que ha sido la formación de los docentes, en la inclusión educativa y como puerta de entrada a una de las políticas educativas que han enmarcado los últimos años: Una educación para todos. Los maestros han de documentarse como posibilidad de transformación y reconocer los cambios que ameritan un pensamiento abierto, flexible, dinámico en ánimo de la participación, los Derechos humanos y la convivencia en un siglo que llama a la conformación de colectivos y redes como una de las posibilidades para afrontar el reto de la inclusión en el aula regular en la educación pública de la ciudad de Bogotá.

Palabras clave.

Políticas educativas, Inclusión educativa, y Formación docente.

Abstract.

The article offers a global panorama of what has been the training of teachers, in educational inclusion and as a gateway to one of the educational policies that have framed the last few years: An education for all. Teachers must document themselves as a possibility of transformation and recognize the changes that merit open, flexible, dynamic thinking in the spirit of participation, human rights and coexistence in a century that calls for the formation of collectives and networks as one of the Possibilities to face the challenge of inclusion in the regular classroom in public education in the city of Bogotá.

Keywords.

Educational Policies, Educational Inclusion, and Teacher Training.

Introducción.

El presente documento es parte de la investigación desarrollada por la autora. Tiene como objetivo construir una propuesta pedagógica inclusiva que contribuya en la formación de docentes de aula regular en educación preescolar y primaria del Colegio San Francisco de Asís, además pretende exponer a través de un panorama global sobre la situación y problemáticas que aquejan la educación, la inserción de las políticas educativas, las tensiones entre los diferentes factores desde la concepción de la inclusión, la educación inclusiva y el reto de la formación docente para las poblaciones con discapacidad.

Propone y presenta algunas ideas determinadas por la indagación documental, experiencia y reflexión ante la inclusión como reto en la formación docente, teniendo en cuenta que la docencia, es una labor de humanos para humanos y que en ella se destaca la imperfección y la trascendencia en la interrelación e intercambio de experiencias.

La investigación se encuentra en proceso, este artículo es un segmento que contiene deducciones respecto a la recolección de la información brindada por la muestra en contraste con la teoría consultada, e incluye la interpretación y reflexión en lo cualitativo como aporte al diseño de la investigación mixta.

Contexto situacional y problemática.

La población con discapacidad siempre ha existido, por ello es necesario recordar que han sido excluidos, desde la manera para definirlos como anormales, deformes, castigo de Dios entre otros, algunos vivían escondidos por sus familias, otros eran eliminados. También han surgido diferentes maneras de atención desde la escuela de anormales y normales, centros psiquiátricos y terapéuticos entre otros. Al paso del tiempo surge la atención de este tipo de población a la educación regular, con postulados como el de la integración escolar y hoy día el de la inclusión determinada por el avance en los Derechos del niño y de la población con discapacidad.

La desigualdad en oportunidades que presentan los países de América Latina y el Caribe y entre ellos Colombia, con la pobreza, necesidades básicas insatisfechas y la negligencia en la gobernabilidad, la cual aumenta la brecha social e incertidumbre en el ejercicio docente que asume la responsabilidad con la población manifestada en metas para el milenio. “La situación de pobreza está además estrechamente vinculada a colectivos que sufren otros tipos de discriminación, situándoles en una situación de extrema vulnerabilidad y desigualdad” (Blanco y Cusato, 2010.p.1).

Otros factores que influyen en la problemática tratada son el desplazamiento, la marginalidad, el contexto de conflictos, la violencia, el hurto, las pandillas, venta y consumo de drogas entre otros. Estas situaciones están cerca y dentro de la escuela, dadas las circunstancias, la educación es y debe ser para todos sin excepción. La inequidad se inicia con la exclusión y el olvido de estas poblaciones que requieren atención en los diferentes aspectos de la vida.

Tensiones entre las Políticas educativas y el ejercicio docente.

Las políticas educativas y los cambios que los sistemas educativos determinan que se requiere seguir mejorando. El agregado de la calidad en la educación es el impacto que se ha visto en los países de América Latina a través de la implementación de diferentes iniciativas para tener en cuenta como: la baja en el analfabetismo, el incremento en la cobertura en los niveles educativos. En estas iniciativas, la educación inicial, la modernización y profesionalización docente, en las últimas décadas apuntan hacia una educación para todos.

“En el espacio de la educación las reformas han incluido modificaciones tanto en la organización, financiamiento y gestión de los sistemas, como en los procesos pedagógicos y los contenidos curriculares, pero lejos de configurar un proyecto propiamente educativo (...)” (Vázquez, 2015, p.96).

Hay varios conceptos que aportan diferentes organizaciones internacionales como por ejemplo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1990) plantea “la enseñanza para todos a lo largo de la vida con aspectos de equidad y calidad”. Al referir a todos incluye, la población vulnerable (indígenas, etnias, afrodescendientes entre otros) y en ellas, la población con discapacidad como principios básicos de conformar sociedad. “La Declaración de Salamanca (1994), La Educación para Todos en las Américas “(2000) y una de las más recientes en Incheón (República de Corea) con motivo del “Foro Mundial sobre la Educación 2015, establece los desafíos pendientes y la agenda de la educación al 2030, la cual confirma y ratifica, la educación inclusiva y equitativa para todos (...)”. (UNESCO, 2015).

En este sentido si se habla de todos se hace necesario recordar que las políticas sociales muchas de ellas se hacen efectivas en la escuela “Las políticas culturales reconocen la exclusión, así como los derechos contra el racismo, la discriminación y social, por medio a través de acciones afirmativas para combatir la pobreza” (Aguilar, 2013.p.49).

Educación inclusiva.

La educación como proceso de la humanidad, de aprendizaje de convivencia y comunicación, ha surtido cambios, los cuales han determinado diferentes modelos y estilos impregnados al quehacer pedagógico de manera que también en su reproducción, transforman la sociedad. La inclusión se define como “un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes” (UNESCO, 2014.p.13).

“La inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad” (Ainscow, 2003, p. 12). “(...) centra en la presencia, la participación (profesorado, alumnos y familias) y el éxito en términos de resultados valorados; implica combatir cualquier forma de exclusión, y se considera un proceso que nunca se da por acabado” (Climent, 2009.p.19). Se entiende que la Educación Inclusiva (EI), una educación de calidad, flexible y equitativa que reconoce la diversidad Flores y Villardón (2014). Los profesores constituyen el recurso más significativo de los centros educativos

y como tal son esenciales para los esfuerzos de mejora de la escuela (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE, 2009).

Formación docente como respuesta a la inclusión.

Es importante comenzar con la formación de educadores desde las escuelas normales y en las instituciones de educación superior en donde se profesionalizan los maestros, de manera que trascienda no con programas ajustados al mercado o cúmulos de estrategias para atender a una niña o un niño diverso, sino que se establezca en los currículos espacios importantes en la formación docente que pueda ser capaz de perfilar las vocaciones, las voluntades, las disposiciones para profesionalizarse y educarse en la labor docente, competente en el arte de educar y en el que se conciba como sujeto social, influyente en las vidas de otros.

¿Los maestros de los colegios públicos de Bogotá presentan experiencias exitosas respecto a la inclusión educativa? ¿Las entidades territoriales, las secretarías apoyan y realizan las respectivas inducciones a todos los maestros con respecto a la inclusión educativa que se adelanta a nivel nacional?

Respecto a los interrogantes hay muchos y parte de ellos se han despejado, sin embargo, existen retos que no solo parten del maestro sino de toda una sociedad. La inclusión es el primer paso para asumir la diversidad, respecto al anterior se han implementado cambios que adhieren procesos de inclusión a lo largo de todos los ciclos educativos. Por ello "la atención a la diversidad no puede ser algo que hacemos para unos pocos, sino un principio esencial que debe regir la acción escolar con el conjunto del alumnado" (González Manjón, 2013, p. 105).

En relación con las barreras que los maestros anteponen a la inclusión educativa esta la del desconocimiento y las creencias que han acumulado en su vida y en sus prácticas. "Al mismo tiempo, este conocimiento permitirá clarificar los cambios necesarios en las creencias y en las culturas para poder promover y desarrollar transformaciones coherentes con una nueva visión política y práctica de la educación" (Muñoz, López y Assaél, 2015, p. 69).

En aporte a la formación para la inclusión, se obtienen una base de datos las investigaciones desarrolladas en diferentes países. Una de ellas realizada en Venezuela, la cual confirma que: "(...) se deben mejorar las prácticas educativas a través de la mejora del desarrollo profesional de los licenciados con formación continua; los resultados muestran al docente descontextualizado sobre la diversidad cultural, social y humana en las instituciones (...)" (Acosta y Arráez, 2014, p.135).

La formación de los futuros educadores ha de estar enfocada en la reflexión constante de sus prácticas. En este orden de ideas, Hinojosa y López (2012) demuestran "que el profesorado tiene un limitado conocimiento respecto a la inclusión, está estipulada por sus prácticas, visión objetiva o subjetiva de su realidad". Por ello, es importante que la inclusión suceda en los espacios educativos; la razón es que allí convergen todas las situaciones reales del diario

vivir. Además, desde los nuevos retos se propende por la no exclusión y garantía de la educación como el derecho que posibilita los demás.

Conclusiones.

La inclusión es estimada en la actualidad como uno de los ejes determinantes que debe enfrentar la sociedad. Desde su definición, concepción y su práctica requiere cambios fundamentales que afectan a las personas desde los valores que implican el respeto por la diferencia hasta ajustar transformaciones a nivel educativo, social y económico, la distribución de los recursos y priorización de estos.

Como propuesta se requiere que los maestros de aula regular de preescolar y primaria sean actualizados formalmente para que puedan ejercer su rol de docente con toda clase de población. A nivel institucional la carencia es a nivel de la gestión administrativa y de recursos tanto humanos como de infraestructura y de recursos. No es un proceso inalcanzable; pero si necesario, se requiere de esfuerzo ministerial y de la secretaría de educación para que los maestros ejerzan con capacitación, conocimiento y respeto el ejercicio de su labor.

Ser maestro hoy, es uno de los oficios más difíciles de realizar ya que se requiere trabajar con y para la población desde las situaciones y problemáticas, de ese modo, la necesidad de formación en relación con su quehacer va de la mano con la vocación e idoneidad del docente, flexible y con mente abierta hacia la inclusión.

Referencias.

Acosta, A y Arráez, T. (2014). Actitud del docente de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar de las personas con discapacidad motora. *Revista de Investigación*, 38(83), 135-154. Recuperado en 26 de julio de 2016, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142014000300008&lng=es&tlng=es

Aguilar Bobadilla, M d R. (2013). Educación, Diversidad E Inclusión: La Educación Intercultural En Perspectiva. *Ra Ximhai*, 9(1) 49-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366003https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/viewFile/53880/47978>

Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas inclusivos. Ponencia presentada en el Congreso "La respuesta a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva". San Sebastián, del 21 al 31 de octubre de 2003. Versión electrónica: http://sid.usual.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf

Blanco R y Cusato, S. (2010). Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables. UNESCO-Santiago de Chile. https://ubc.edu.mx/plataformavirtual/pluginfile.php/33196/mod_resource/content/1/Desigualdades%20educativas%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.%20Todos%20somos%20responsables..pdf

Climent, G. (2009) la educación inclusiva: De la exclusión a la plena participación del alumnado. Barcelona: Hiorsori Damm, X., Barría, C., Morales, D. y Riquelme, P. (2011). Educación inclusiva: ¿Mito o realidad? *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(1), pp. 125-143. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/2007-UCT-Damm.pdf>. Consultado el 13 de octubre de 2017.

Flores, L y Villardón., L. (2014) Actitudes hacia la inclusión educativa de futuros maestros de inglés.

file:///C:/Users/Martha%20Suarez/Desktop/metodologia%20de%20la%20investigación/docuemntos%20usados%20al%20trabajo%20de%20investigación/RLEI_9,1-REVISTA%20LATINOAMERICNA.pdf Recuperado: 20/03/2017.

González Manjón, D. (2013). La atención a la diversidad en la LOMCE. In C. La LOMCE – Claves para el profesorado (pp. 99-122). Madrid: Grupo Anaya.

Hinojosa Pareja, E F; López López, M d C. (2012). El estudio de las creencias sobre la diversidad cultural como referente para la mejora de la formación docente. *Educación XX1*, 15(1) 195-218. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70621158010>

Muñoz, V; Loreto, M; López; y Assaél, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa? *Psico perspectivas*, 14(3),68-79. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-646>

OCDE. (2009). Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje. Informe español 2009». Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en: www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/pdf-imprenta-25-oct-2010-estudiotalis.pdf?documentId=0901e72b805449dd.

Organización Especializada de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Foro mundial sobre la educación 2015. Incheon, República de Corea 19-22 de mayo de 2015. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233245s.pdf>

UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para todos. Jontiem, Tailandia. Unesco París. http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF Recuperado el 20 de octubre de 2017.

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. París: Autor.

UNESCO. (2000). Foro Mundial sobre la educación. Dakar, Senegal. Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos.

UNESCO. (2015). Educación Para Todos. Reformas Educativas de América Latina: Balance y Desafíos post-2015 30 - 31 de octubre del 2014, Lima, Perú Declaración de Lima. Preal. https://ubc.edu.mx/plataformavirtual/pluginfile.php/13840/mod_resource/content/1/Declaraci%C3%B3n%20de%20Lima.pdf

Vázquez Olivera, M. Gabriela. (2015). La calidad de la educación: Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de estudios Latinoamericanos*, (60), 93-124. Recuperado en 16 de enero de 2017, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742015000100004&lng=es&tlng=es.

Capítulo 5

DESARROLLO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS DOCENTES, PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS INVESTIGATIVOS EN EL AULA

Deivis Robinson Mosquera Albornoz

Universidad Católica de Oriente Rionegro, Antioquia -Colombia-
Facultad de Ciencias de la Educación
deromoal@gamil.com

Resumen.

El propósito del presente estudio se centra en comprender la relación existente entre las habilidades investigativas docentes y los procesos investigativos que se llevan a cabo con los estudiantes de la media académica de las instituciones educativas del municipio de Rionegro, Antioquia, Colombia, para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. De igual forma para poder desarrollar esta investigación se utilizará la técnica de la encuesta para poder identificar las habilidades investigativas que poseen los docentes, de igual forma se realizaran grupos focales, con los miembros de las comunidades educativas, para caracterizar y conocer las concepciones de los procesos investigativos que poseen dichos establecimientos educativos, todo lo anterior con el fin de fortalecer los procesos investigativos, como eje articulador de las actividades académicas que se lleven a cabo en las instituciones educativas, al final se busca lograr diseñar un programa de investigación escolar pertinente que ayude al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y que tenga como base el fortalecimiento de habilidades investigativas docente.

Palabras clave.

Investigación formativa, procesos investigativos, pensamiento crítico, habilidades investigativas docentes.

Abstract.

The purpose of this study focuses on understanding the relationship between teaching research skills and the research processes that are carried out with students from the academic media of educational institutions in the municipality of Rionegro, Antioquia, Colombia, to strengthen thinking critical in students. In the same way, in order to develop this research, the survey technique will be

used to identify the investigative skills that teachers have, in the same way, focus groups will be carried out, with members of the educational communities, to characterize and know the conceptions of the teachers. investigative processes that these educational establishments have, all of the above in order to strengthen the investigative processes, as the articulating axis of the academic activities carried out in educational institutions, in the end it is sought to design a relevant school research program that help the development of critical thinking in students and that is based on the strengthening of teaching research skills.

Keywords.

Formative research, research processes, critical thinking, teaching research skills.

Introducción.

El presente escrito, se centra en la indagación sobre la forma como se llevan a cabo los procesos investigativos en las diferentes instituciones educativas en Colombia, donde se hará énfasis al caso del departamento de Antioquia, en el centro del país; de acuerdo a lo anterior el objetivo del presente estudio está orientado a comprender la relación existente entre las habilidades investigativas docentes y los procesos investigativos que se llevan a cabo con los estudiantes de la media académica de las instituciones educativas del municipio de Rionegro, Antioquia, Colombia, para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

Es de anotar que en la actualidad Colombia solo se cuenta con una estrategia que posibilita que los estudiantes de las instituciones educativas de carácter público pueden emprender diversos procesos de investigación formativa, la dificultad radica en la falta de continuidad de estos procesos y en la calidad de las habilidades investigativas de las personas que llegan a orientar dichos procesos, es por esto que se busca fortalecer las habilidades investigativas docentes, para lograr que los docentes de las mismas instituciones, sean los que dinamicen, motiven y orienten las diferentes actividades de investigación formativa, para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes. De igual forma y para lograr los resultados de este estudio cualitativo, se utilizarán diversos métodos de generación de información, como las encuestas, los grupos focales y el análisis documental, para poder tener contacto directo con las comunidades educativas, donde la intención es conocer de primera mano las concepciones que puedan tener sobre los procesos investigativos que se desarrollen en sus instalaciones.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Objetivo General.

Analizar la relación existente entre las habilidades investigativas docentes y los procesos investigativos que se llevan en las instituciones educativas de carácter oficial del municipio de Rionegro, Antioquia, Colombia, para establecer orientaciones para el diseño de un programa de investigación escolar.

Objetivos Específicos.

- Identificar las habilidades investigativas que poseen los docentes de la media académica de las instituciones educativas de carácter oficial del municipio de Rionegro, Antioquia, Colombia.
- Caracterizar los procesos investigativos, que se llevan a cabo en las instituciones educativas de carácter oficial del municipio de Rionegro, Antioquia, Colombia.

La Investigación Educativa.

Concebida esta, no como un tipo de investigación sobre educación, sino como una investigación que se da al interior de los establecimientos educativos, donde el acto pedagógico, las prácticas de aula y las estrategias didácticas, son algunos de los ejes problémicos de este tipo de investigación; en este sentido Sikes y Carr (2003) afirman que *“la investigación no solo provee de evidencia a los diseñadores de políticas, sino además es una fuente pública de interpretación de temas específicos”*. Por tanto, surge la necesidad de generar procesos investigativos que posibiliten el entender de forma particular las problemáticas del campo educativo, donde las principales alternativas de solución sean producto de un consenso de los participantes que interactúan en dicho contexto.

De igual forma, los trabajos realizados por Latapí (1977) afirman que:

La mayoría de los investigadores de la educación desean contribuir tanto al crecimiento de los conocimientos sobre su disciplina como influir en la toma de decisiones, pero que en muchos casos esto se logra en forma indirecta, al identificar un problema, al derruir un mito o simplemente revelar nuevas complejidades en una realidad más simple.

En consecuencia, es relevante entender que en la actualidad ya existen diversas formas de producción de conocimiento, entre las que se destaca el llamado modo 2, como una nueva alternativa que está reformando la producción de conocimiento, el cual Gibbons (1997) supone *“la existencia de diferentes mecanismos para generar conocimiento y para comunicarlo, más actores procedentes de disciplinas diferentes y con historiales distintos, pero, por encima de todo, lugares diferentes donde se produce el conocimiento”*. Por tanto, la responsabilidad de los integrantes de los contextos educativos, para ser partícipes activos en la resolución de sus problemáticas de acuerdo con sus particularidades.

Competencias Investigativas Docentes.

Hablar del término competencias, lleva a pensar en ciertas capacidades o experticia que pueden llegar a tener las personas en un campo particular, pero en realidad la conceptualización sobre las competencias ha llevado a que posea muchos detractores y defensores; pero entre tantos conceptos se rescata el de Gayol (2011) el cual define término competencia como:

La capacidad de movilizar un conjunto de recursos (saberes, saber-ser y saber-hacer) en un contexto definido y articula conocimientos, capacidades y comportamientos. La competencia es el resultado de dicha integración y ésta, aunada al instrumento (la metodología) pone en marcha la competencia investigativa.

Es de anotar que la misma autora realiza un desglose conceptual amplio sobre el tema, desde donde se mencionan algunos ejes temáticos que ayudan a entender lo que significa poseer o desarrollar competencias investigativas docentes; por tanto, se muestra que este tipo de competencias están íntimamente relacionadas con tres componentes fundamentales como son los saberes, el saber-ser y el saber-hacer, los cuales serán presentados a continuación:

Acerca Del Saber: Cuando se habla del componente del saber, se hace referencia a los contenidos o conocimiento que posee el docente y a su vez en la capacidad para dominar ciertos conceptos de ciencia, técnica y tecnología. De igual forma, significa entender que dicho docente debe ser capaz de lograr cierto nivel de discernimiento entre conceptos como ciencia y pseudociencia, a su vez ser capaz de diferenciar ciencias fácticas y formales, realizar descripciones y explicaciones de diversos fenómenos, así también como conjeturas infundadas y fundadas, y ser capaz de resolver analogías.

Acerca Del Saber-Ser: Acerca del saber ser, es importante mencionar que este componente tiene que ver con todos los aspectos relacionados con el comportamiento, las actitudes y los valores que debe tener un docente que tenga desarrolladas las competencias investigativas, donde sobresale la disposición positiva y crítica que se debe tener, al igual que la apertura mental, la potencia exploradora, sentido de justicia y la prudencia en las acciones y decisiones que deba tomar. De igual modo, ser un docente con competencias investigativas obliga a poseer una disposición positiva y crítica ante la tarea investigativa, responsabilidad y prudencia en las acciones y decisiones, respeto por las normas ético-morales, y valoración del sentido común y del saber popular.

Acerca Del Saber-Hacer: este componente tiene que ver con todas las destrezas, capacidades o habilidades que debe tener dicho docente en las áreas cognoscitivas, motrices y de comunicación. En este sentido las capacidades cognoscitivas se enfocan en elementos como saber manejar críticamente las fuentes bibliográficas, seleccionar y delimitar el problema a investigar, abordar el trabajo tanto individual como grupalmente, formular hipótesis, precisar marco teórico, hipótesis y tesis, diseñar el proceso de la validación, verificación o legitimación de las hipótesis y estructurar y concretar un proyecto científico.

Metodología.

En este sentido, el presente estudio debido a su carácter mixto utilizará técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, donde predominaran las técnicas de campo para resolver cada uno de los objetivos específicos, donde se utilizará por ejemplo la técnica de la encuesta que se utilizará para identificar las

habilidades investigativas que poseen los docentes de las instituciones educativas oficiales.

Técnicas y Métodos.

Con el fin de generar la información necesaria para llevar a cabo la presente tesis se requiere de la utilización de diferentes técnicas y métodos que permitan lograr una saturación de las diferentes variables del presente estudio. Cabe destacar que Rojas (2011), afirma que *la técnica de investigación científica es un procedimiento típico, validado por la práctica, orientado generalmente a obtener y transformar información útil para la solución de problemas de conocimiento en las disciplinas científicas.*

En este sentido, el presente estudio debido a su carácter mixto utilizará técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, donde predominaran las técnicas de campo para resolver cada uno de los objetivos específicos, donde se utilizará por ejemplo la técnica de la encuesta que se utilizará para identificar las habilidades investigativas que poseen los docentes de las instituciones educativas oficiales, en este sentido García, Ibáñez y Alvira (1993) define que:

La encuesta es una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación, con el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población.

De igual forma se utilizará la técnica del grupo focal, con el fin de conocer las concepciones que poseen los actores de las instituciones educativas oficiales del municipio de Rionegro Antioquia sobre la forma como deben desarrollarse los procesos investigativos al interior de sus instituciones educativas, en estos grupos focales habrá participación de los docentes, estudiantes y directivos; en consecuencia, Martínez (1998) afirma que:

Es un método de investigación colectivista, que se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera.

Por último se utilizará la técnica de la entrevista semiestructurada para conocer las opiniones que poseen las autoridades educativas del municipio en cabeza del secretario de educación, el coordinador de la red local de semilleros de investigación y el enlace del programa ONDAS de Colciencias, a los cuales se les indagará sobre las fortalezas, potencialidades y características que deben tener los procesos investigativos que se implementen en el aula, con el fin de poder establecer orientaciones para la realización de los mismos; al respecto Corbetta (2007) define que *la entrevista es un conjunto de reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y sus informantes, dirigidos hacia la*

comprensión de las perspectivas que los informantes tienen respecto a sus vidas, experiencias o situaciones.

Resultados.

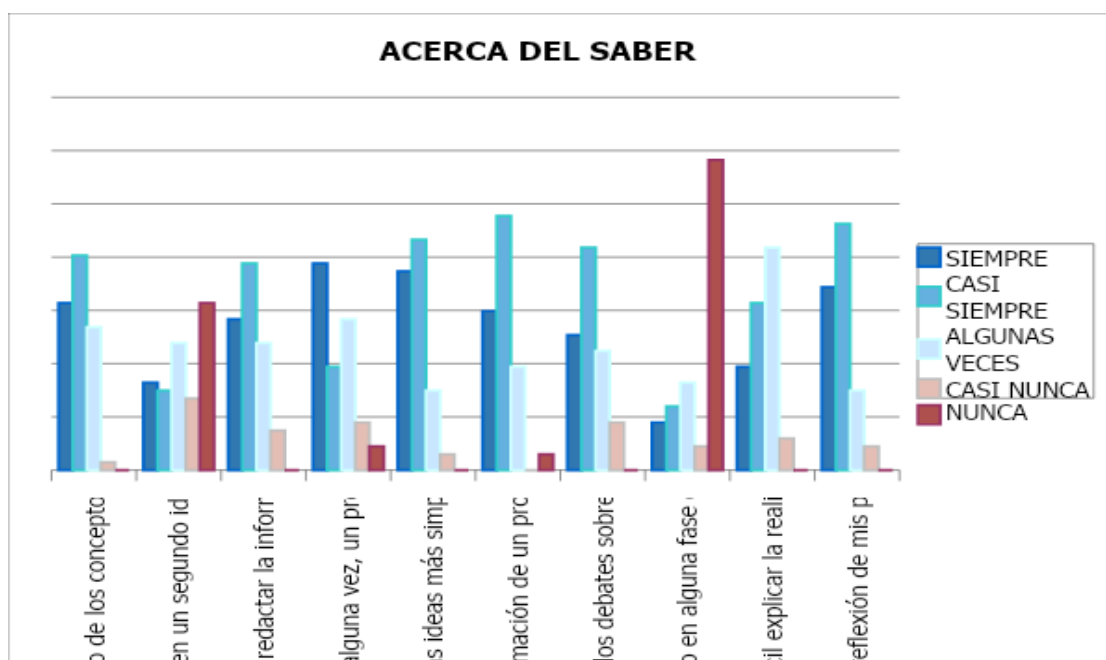
Resultados de encuesta.

Con el fin de resolver el objetivo específico número uno, se procedió a la realización de la técnica de la encuesta representada en la aplicación de un cuestionario que pretendía identificar las competencias investigativas de los docentes de las instituciones educativas de carácter oficial del Municipio de Rionegro, el cual pertenece al departamento de Antioquia, en el país de Colombia.

El cuestionario en mención buscaba establecer dichas competencias investigativas, y a su vez iniciaba con algunas preguntas generales como el género, el tipo de estatuto docente al que pertenecían los docentes, ubicación del establecimiento educativo, entre otros; posteriormente encontrarían el desglose de tres dimensiones como fueron, la dimensión del saber, del ser y del hacer.

Gráfica 1.

Dimensión del saber.



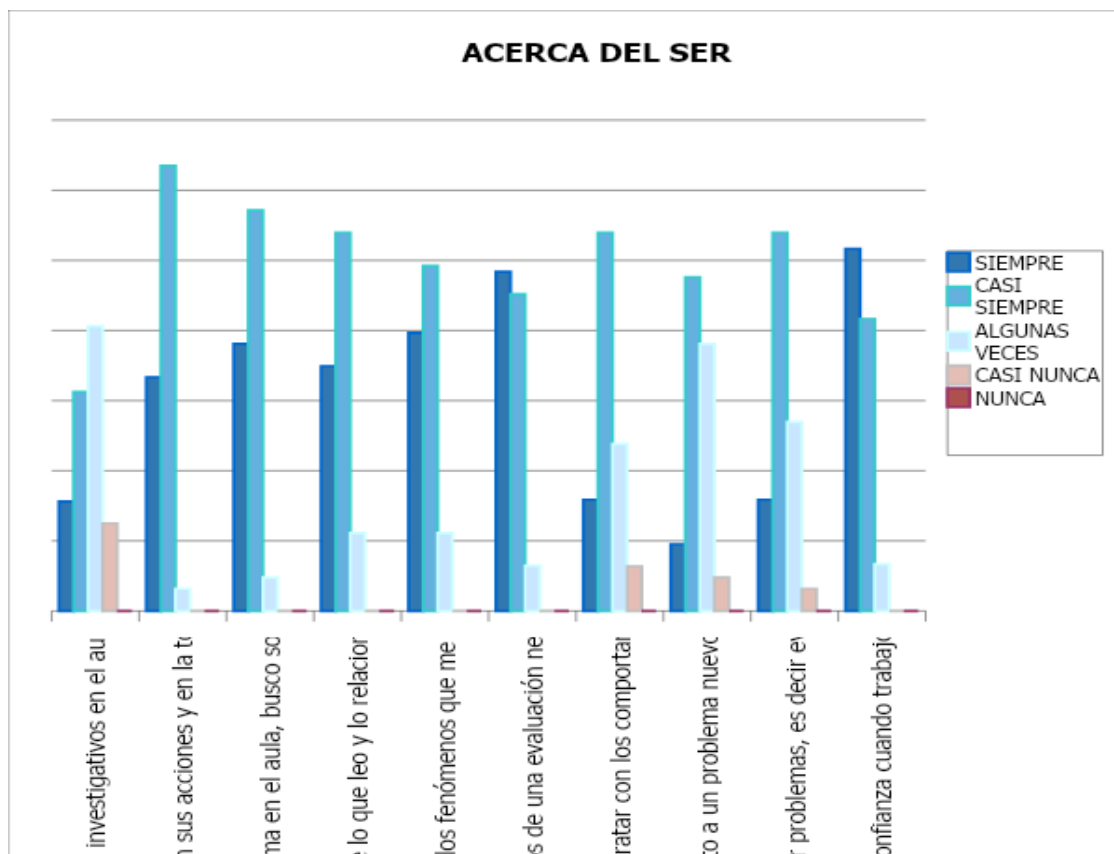
Fuente. Elaboración propia.

La primera de las dimensiones que hace parte de las competencias investigativas docentes que se abordara, es la relacionada con el saber, la cual hace referencia a los contenidos o conocimiento que posee el docente en torno al tema investigativo y a su vez en la capacidad para dominar ciertos conceptos

de ciencia, técnica y tecnología. Tal y como se muestra en la gráfica 1, es importante mencionar que los docentes participantes poseen fortalezas en temas como el dominio conceptual sobre procesos investigativos, y a su vez estos les agradan cualquier serie de debates que se realicen en torno al tema, de igual forma poseen la capacidad de extraer y redactar textos científicos y que además son unos docentes que se preocupan por la autorreflexión de sus procesos académicos.

Por otra parte, se evidencia que los docentes tienen dificultades para leer y comprender textos que se encuentren en otro idioma y por último y no menos importante, es que un 62% de los participantes no han participado en la realización de estrategias que posibiliten el desarrollo de procesos investigativos, por tanto, toma relevancia el no solo diseñar procesos investigativos pertinentes, sino que se logre motivar y vincular a los docentes para que sean dinamizadores de dichos procesos.

Gráfica 2.
Dimensión del ser.



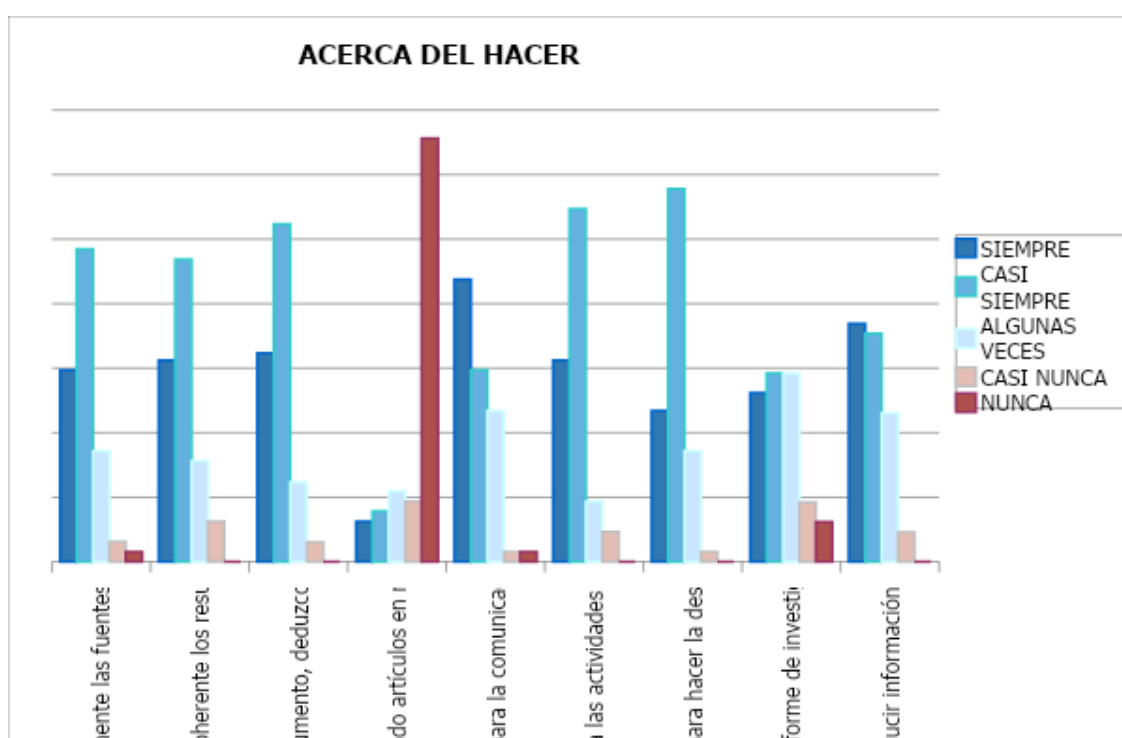
Fuente. Elaboración propia.

La dimensión del ser, este componente tiene que ver con todos los aspectos relacionados con el comportamiento, las actitudes y los valores que debe tener un docente que tenga desarrolladas las competencias investigativas

y tal como se muestra en la gráfica 2, esta es una de las dimensiones más fortalecidas en los participantes, ya que son docentes prudentes en sus acciones, les gusta buscar soluciones alternativas a problemas del entorno, son personas que consideran que son capaces de valorar críticamente lo que leen y que hacen lo posible por entender los fenómenos que los rodean. En contraprestación con lo anterior, llama la atención que un 13% de los docentes no utiliza estrategias de procesos investigativos en sus prácticas de aula.

Por tanto, es importante saber que los docentes poseen las actitudes y valores necesarios para abordar de forma adecuada los procesos investigativos en el aula, lo que se necesita es poder brindar oportunidades de capacitación y acompañamiento sobre el tema en mención, para poder aprovechar todas las ganas y las capacidades que cada uno de ellos posee.

Gráfica 3.
Dimensión del hacer.



Fuente. Elaboración propia.

La dimensión del hacer tiene que ver con todas las destrezas, capacidades o habilidades que debe tener docente en las áreas cognoscitivas, motrices y de comunicación. En este sentido la gráfica 3 muestra las fortalezas en áreas como el buen manejo crítico de las fuentes bibliográficas, la facilidad para las comunicaciones orales, de igual forma les resulta fácil deducir información de gráficos y que a su vez y producto de sus prácticas de aula, son capaces de hacerle seguimiento a las mismas. Lo anterior contrasta con el hecho de la falta de sistematización de dichas prácticas, lo que desemboca en que un

74% de los docentes nunca hayan escrito y publicado un artículo en alguna revista indexada.

En este sentido se entiende que los docentes poseen las capacidades generales para poder llevar a cabo procesos investigativos en las aulas de clase y para potenciar sus habilidades en este sentido, por tanto, deberían hacerse esfuerzos para poder potenciar las habilidades específicas que hacen falta para poder alcanzar una dimensión de integralidad en sus competencias investigativas docentes.

Conclusiones.

Las conclusiones que se mostraran a continuación, corresponden a los resultados obtenidos con cada uno de los instrumentos aplicados en el trabajo de campo, en ese orden de ideas, se iniciara por plantear las conclusiones a las que se llegó después de haber aplicado el cuestionario que tenía por objeto identificar las habilidades investigativas de los docentes participantes, en consecuencia se puede concluir que se hace necesario una mayor vinculación y motivación de los docentes que se encuentran en los sectores rurales, ya que la participación de estos, en ocasiones se ve limitado por los inconvenientes de distancias con los centros urbanos.

Por otra parte, es de anotar la necesidad de realizar ejercicios investigativos al interior de las instituciones, con el fin de poder planear y realizar las diferentes ferias o encuentros intramurales de investigación, donde los estudiantes puedan mostrar los resultados de un proceso y no que estas sean solo espacios de exhibición de diferentes experimentos y proyectos que no fueron realizados con la suficiente antelación, desembocando en eventos improvisados y sin la articulación necesaria para dicha realización.

Asimismo, y al analizar los resultados de las tres dimensiones estudiadas con relación a las competencias investigativas, se puede concluir que los docentes se encuentra en la categoría de bueno, lo que significa que la dimensión que poseen más desarrollada es la del ser, luego la del hacer y por último la del saber, en pocas palabras lo que demuestra lo anterior, es que los participantes poseen grandes actitudes y valores para la realización de los procesos investigativos, además poseen las destrezas y habilidades cognitivas, pero que deben fortalecer la dimensión del saber, como una oportunidad de cimentar conceptualmente las temáticas relacionadas con la realización de procesos investigativos.

Referencias.

Álvarez, M. (2011). La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas. Cuadernos de educación y desarrollo.

CNA. (1998). La Evaluación Externa en el Contexto de la Acreditación en Colombia. Bogotá: Corcas.

Chica, A. (2006). Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios y escalas de opinión. Alicante: Marfil. Obtenido de Ministerio del trabajo y asuntos sociales de España: http://insht.es/InshtWeb/Contenidos/Documentacion/FichasTecnicas/NTP/Ficheros/001a100/ntp_015.pdf

Colciencias (2011). Manual de Apoyo a la gestión y a la construcción del Programa Ondas. Bogotá: Prograf Ltda.

Corbetta, P. (2007). La entrevista cualitativa. Metodología y técnicas de investigación social. Roma: McGraw-Hill.

Escobar, J., y Bonilla, F. (2009). Grupos Focales: una Guía Conceptual y Metodológica. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 4-16.

García, M., Ibáñez, J., y Alvira, F. (1993). El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid: Alianza.

García, F. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el Modelo de Investigación en la Escuela. Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales, 64.

Gibbons, L. (1997). La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación de las sociedades contemporáneas. Barcelona: Pomares-Corredor.

Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. México. McGraw-Hill.

Latapí, P. (1977). Reflexiones acerca del éxito de la investigación educativa. Revista del Centro de Estudios Educativos, México, 105(4), 59-68.

Lewis, B. (2004). "NVivo 2.0 and ATLAS. ti 5.0: A comparative review of two popular qualitative data-analysis programs. London: Sage.

Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. Educación y Educadores.

Paul, R. (1992). Manual de Pensamiento Crítico. Conferencia (págs. 1-30). Atlanta: GA.

Pozuelos, F. (2007). Acerca de cómo el profesorado de primaria concibe y experimenta los procesos de investigación escolar. Revista de Educación, 403-423.

Restrepo, B. (2002). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación científica en sentido estricto. Bogotá: CNA.

Rojas, R. (1992). El proceso de la investigación científica. Ciudad de México: UNAM.

Visuata, B. (1997). Análisis estadístico con SPSS para Windows. Madrid: McGraw-Hill.

OBJETOS VIRTUALES PARA LA ENSEÑANZA DE LOS RACIONALES

Carlos Alberto Páramo Rengifo
Universidad de Baja California -México-
Doctor en Educación
caparamor@gmail.com

Resumen.

La presente investigación pretende DISEÑAR UNA PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS NUMEROS RACIONALES a partir de los resultados estadísticos de las pruebas saber 2017 para grado séptimo Teniendo en cuenta los factores asociados al aprendizaje de los números racionales y los desempeños del estándar en este campo numérico.

De acuerdo con Dávila (1992) la noción de fracción, su aprendizaje es uno de los grandes retos en el campo de la matemática para los grados de básica secundaria media y grados once, porque el manejo de los números Racionales, la operatividad y su conceptualización causa en gran parte de los educados una gran frustración, debido a la prematura inclusión del nivel simbólico principalmente en los primeros grados de educación primaria.

Al observar y realizar los análisis y resultados de las pruebas Saber con relación al aprendizaje de Racionales en el Departamento del Valle del Cauca, se encuentran falencias de conceptualización, operatividad, modelación, razonamiento y comunicación por lo cual se genera este proyecto, con el fin de recomendar posibles estrategias de enseñanza, buscando el mejoramiento en el desempeño de este estándar tan necesario para la asimilación de conceptos matemáticos, y la aplicación de estos en la solución de problemas, para ayudar tanto a profesores como a educandos al crecimiento en esta área del conocimiento. Para ello se pretende implementar una propuesta que integre el conocimiento disciplinar con las tecnologías actuales, usando los dispositivos móviles y una metodología de aprendizaje activo, para mejorar el desempeño y asimilación de conceptos matemáticos básicos.

Palabras Clave.

Números Racionales, Metodología de Aprendizaje Activo, Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de la Matemática, Modelización, Razonamiento, Comunicación y Resolución de problemas.

Abstract.

The present research aims to DESIGN A PROPOSAL FOR THE LEARNING OF RATIONAL NUMBERS from the statistical results of the saber tests 2017 for seventh grade, considering the factors associated with the learning of rational numbers and the performance of the standard in this numerical field.

According to Dávila (1992) the notion of fraction, its learning is one of the great challenges in the field of mathematics for the grades of lower secondary and eleven grades, because the management of Rational numbers, operability and their conceptualization It causes much of the educated a great frustration, due to the premature inclusion of the symbolic level mainly in the first grades of primary education.

When observing and carrying out the analysis and results of the Saber tests in relation to the learning of Rationals in the Department of Valle del Cauca, there are shortcomings in conceptualization, operability, modeling, reasoning and communication for which this project is generated, in order to recommend possible teaching strategies, seeking the improvement in the performance of this standard so necessary for the assimilation of mathematical concepts, and the application of these in the solution of problems, to help both teachers and students to grow in this area of the knowledge. For this, it is intended to implement a proposal that integrates disciplinary knowledge with current technologies, using mobile devices and an active learning methodology, to improve performance and assimilation of basic mathematical concepts.

Keywords.

Rational Numbers, Active Learning Methodology, Technologies Applied to the Teaching of Mathematics, Modeling, Reasoning, Communication and Problem Solving.

Introducción.

La percepción de calidad que ofrece el sistema educativo en los niveles de básica y media, respaldada en estudios e informes de carácter nacional e internacional, señala que desde la década de los años noventa y durante los tres primeros lustros de lo corrido del siglo XXI, los estudiantes colombianos han reflejado, producto de bajos desempeños en el *saber*, el *saber hacer* y el *saber ser*, dificultades para utilizar, en contexto, el conocimiento adquirido, a pesar que Colombia ha avanzado a nivel interno en la consolidación de factores asociados a la calidad de la educación, como la cobertura y la permanencia, por citar sólo dos de ellos (Schleicher, 2012; SED, 2002).

En Colombia se realizó una reforma educativa en 1994 donde se consagró la ley general de educación siendo el fin principal “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar [y] adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo de [la Nación] y el país” (13° Fin, Art. 5°, Ley 115/94); en otras palabras: el Estado colombiano ha entendido, desde entonces, la importancia de promover entre sus asociados la

apropiación de la ciencia y la tecnología a través de los distintos niveles y modalidades que ofrece el sistema educativo.

Dentro de la matemática, los números Racionales son indispensables para comprender conceptos de mayor profundidad. Esto se debe a la complejidad que pudiera generar el entendimiento de estos números, los cuales mirados desde la misma epistemología de las matemáticas, responden al objeto de lo que ellas son: medir contar y ordenar, es decir, que con este conjunto numérico se puede dar respuesta a diferentes y múltiples situaciones problema, ya sea dentro del contexto mismo de las matemáticas o en los contextos de las demás ramas del conocimiento, siendo entonces claves y fundamentales para la resolución de dudas.

Frente a este conjunto de realidades, a nivel nacional el MEN emprendió, en trabajo mancomunado con el Ministerio de las TIC, (que ofrece diversidad de recursos de apoyo a la enseñanza: material didáctico, entornos virtuales, blogs, wikis, webquest, foros, chat, mensajerías, videoconferencias y otros canales de comunicación y manejo de información) el fomento de la tecnología entre las comunidades educativas del país mediante convenios y planes dirigidos a la formación de maestros y docentes directivos con el claro fin de capacitar a los maestros en distintas metodologías y muy especialmente en la apropiación de las Nuevas tecnologías.

En este sentido en lo que se refiere a la localidad Departamental, para esta ocasión el Departamento Valle del Cauca, las Secretarías de Educación del Departamento, han venido dando una serie de pasos para el mejoramiento de desempeños en las pruebas saber. Razón por la que este proyecto se centra en los análisis de resultados que tengan que ver muy especialmente con el campo los Racionales en el desarrollo de las pruebas.

Justificación.

Reconociendo que la “escuela ya no puede ignorar las distintas realidades socioculturales, económicas, políticas y tecnológicas que afectan la vida misma de los estudiantes fuera del ámbito pedagógico, e igualmente siendo conscientes de que la adaptación y la adopción de toda aplicación, recurso o herramienta TIC en el contexto escolar, carece de sentido educativo sino se sujeta a unos propósitos formativos previa y claramente definidos. El proyecto propuesto, pretende beneficiar con la propuesta u objeto de investigación a algunos colegios de la comuna 11 de Cali, escogidos con base a la parametrización estadística logrando así un punto de inflexión para encauzar las actividades de aprendizaje que se pretenden en función al problema a abordar, el cual es el motivo para la siguiente pregunta de investigación.

Pregunta de Investigación o problema a abordar.

¿Cómo Diseñar una propuesta para el fortalecimiento en la enseñanza de los números racionales a partir de los resultados estadísticos de las pruebas saber 2017 para grado séptimo en las instituciones educativas de la comuna 11 de la ciudad de Cali?

Marco Teórico.

La presente investigación se enmarca dentro de la Didáctica de las Matemáticas que es considerada como disciplina científica para el estudio de las relaciones entre los saberes, la enseñanza y el aprendizaje de esta ciencia, en este punto el interés primordial es identificar el significado que los estudiantes atribuyen a los términos y símbolos matemáticos, a los conceptos y proposiciones, para explicar la construcción de estas expresiones como consecuencia de la instrucción, por lo cual el presente marco teórico se describe de manera deductiva presentando el fenómeno a estudiar desde una perspectiva sistémica que relaciona todas los elementos didácticos compuestos por el profesor, el estudiante, el conocimiento matemático y las relaciones que se desarrollan entre ellos.

La construcción conceptual sobre el sistema didáctico se basa en las aproximaciones propuestas por Godino (2010) y Rojas (2012) en relación con procesos de pensamiento lógico matemático en la modelización, con respecto a Análisis y Diseño Didáctico: Gómez (2002), Cañadas; Gómez (2016); en relación con aplicación de software Geogebra, sus usos y aplicaciones didácticas en matemáticas: Hernández Hechavarría (2013). Duval, Rojano y Bruno D'Amore, como referentes complementarios necesarios.

La educación en Colombia se enfrenta a un cambio constante, buscando estrategias para mejorar la enseñanza y la evaluación de aprendizajes en las instituciones educativas, porque los niños de las últimas décadas han nacido dentro de un sistema influido por el uso de tecnologías digitales de información, implementado por el sistema capitalista a nivel global que prepara a los jóvenes a ser analógicos por naturaleza. Los educadores deben cambiar sus métodos y capacitarse para estar acorde a la instancia académica de hoy.

El gobierno por medio del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 (PNDE) de Colombia colocó como desafíos de la educación en el país la renovación pedagógica cuyo objetivo principal es “incorporar el uso de las TIC como eje transversal para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos” lo cual lleva a “la implementación de estrategias didácticas activas que faciliten el aprendizaje autónomo, colaborativo y el pensamiento crítico y creativo lo que conlleva a diseñar currículos colectivamente con base en la investigación que promueven la calidad de los procesos educativos y la permanencia de los estudiantes en el sistema.”

El siguiente seguimiento a las investigaciones paralelas a la investigación sirve como punto de partida para este proyecto.

2 Objetos Virtuales en la Enseñanza de la Matemática.

En el boletín informativo de Dintev (Dirección de Nuevas Tecnologías y Educación Virtual) y CIER-Sur (Centro de Innovación Educativa Regional-Sur), la profesora Gloria Isabel Toro, directora de estos centros para el desarrollo y la enseñanza de dichos objetos explica que “Un Objeto Virtual de Aprendizaje, es un conjunto de recursos digitales, auto contenible y reutilizable, con un propósito educativo específico. Los objetos de matemáticas “han sido construidos con un

gran rigor conceptual, pedagógico y de comunicación...para reforzar conceptos y fortalecer competencias en matemáticas”

Pensando en lo anterior, la Universidad del Valle implementó en 2017 la Estrategia ASES (Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil), para asistir social y académicamente a los estudiantes en aspectos como organización del tiempo, métodos de estudio y apoyo académico en asignaturas críticas, entre ellas matemáticas, que tradicionalmente ocasionan pérdidas y repetición, y que pueden causar bajo rendimiento o salida de la universidad.

Dintev y el CIER-Sur han puesto a disposición de la estrategia ASES, una serie de Objetos Virtuales de Aprendizaje para recordar las matemáticas del colegio y para fortalecer las matemáticas en la universidad.

3. Teoría del Aprendizaje a partir de Representaciones Semióticas

Hace referencia al aprendizaje de las matemáticas a partir de los registros de representaciones semióticas: representación simbólica ya sea números, notaciones, gráficas, diagramas, y demás formas de representación, que cumplen funciones de comunicación, objetivación y tratamiento de los conceptos matemáticos. La teoría impulsada por Raymond Duval (1993), citado por Córdoba del Valle (2014) y Duval (1995), parte de la premisa de Kaput, (1987) citado por Rico, Castro y Romero (2000) dice que: “los conceptos matemáticos son abstractos y no se puede acceder a ellos sino a través de un Sistema de Representación”, Por ejemplo, los Racionales se toman como números de la forma p/q con p y q pertenecientes a los Enteros; y q es diferente de cero. Además, el autor afirma que “los diferentes Registros de Representación juegan un papel fundamental en la comprensión de los objetos matemáticos y por tanto en el aprendizaje de estos”. Debe haber coordinación entre los elementos estructurales de un sistema con los elementos estructurales de otro.

Frente a hechos de esta magnitud, la adaptación y la adopción de toda aplicación, recurso o herramienta TIC debe sujetarse a unos propósitos pedagógicos previos y claramente definidos.

Diseño Metodológico.

El diseño metodológico de este proyecto se realiza mediante un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo transversal y alcance correlacional, ya que se pretende relacionar los factores que inciden en los desempeños de las competencias básicas, relacionadas con el aprendizaje de los números racionales para estudiantes de educación básica, haciendo uso del resultado de pruebas saber 7°.

En este orden y de acuerdo con Hernández y otros (2014), metodológicamente el diseño no altera el objeto de investigación y las fases permiten analizar los cambios que se presentan entre las poblaciones con relación al objetivo de la investigación en matemáticas de los colegios públicos de la comuna 11 de la ciudad de Cali.

El proceso metodológico comprende las siguientes fases:

1) Fase referencial: En esta instancia se realiza un estado del arte, que permita desarrollar categorías pertinentes a los desempeños de las competencias básicas en estudiantes de los grados mencionados, categorizado los aspectos más importantes a fin de consolidar las variables que determinan los factores sobre los cuales se cimientan las competencias básicas con relación al aprendizaje de los números racionales.

2) Fase de contrastación: Se desarrolla un proceso que permita complementar y contrastar los indicadores y resultados dados por el ICFES, buscando establecer con ello una relación entre metodologías didácticas, recursos materiales, aulas especializadas, intensidad horaria y uso de las tecnologías.

3) Fase de análisis: se realiza un análisis estadístico basado en los resultados obtenidos en las pruebas con el fin de determinar los factores que inciden en el aprendizaje de los números racionales.

Referencias.

Cañadas M. C; Gómez, P; (2016). Análisis de contenido, Módulo 2 de MAD3. En Universidad de los Andes. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/6453/1/ApuntesModulo2MAD3.pdf>

Cedillo Ávalos, T. (2006, enero/marzo). La enseñanza de las matemáticas en la escuela secundaria: Los sistemas algebraicos computarizados. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 11(028), 129-151. Recuperado de <http://www.cimm.ucr.ac.cr/ojs/index.php/eudoxus/article/viewFile/552/545>

Centro de Innovación Educativa Regional Sur, (2018). Objetos Virtuales de Aprendizaje: mediadores para el fortalecimiento del pensamiento matemático en la estrategia ASES: 05. Cali. Universidad del Valle. Recuperado de <http://semyumbo.gov.co/objetos-virtuales-aprendizaje-estrategia-ases/>

Córdoba del Valle, R. Uso de recursos digitales para mejorar la comprensión de fracciones equivalentes en 5° y 6° grado de primaria (Tesis doctoral). Universidad veracruzana, Veracruz, México. Recuperado de <https://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/41449/2/CordobaDelvalleRafael.pdf>

Dávila, M. (1992). El Reparto y las Fracciones. *Educación Matemática* 4(1), 32-45. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/9533/1/Reparto1992Davila.pdf>

Duval, R. (1995). *Sémiosis et pensée humaine: registres sémiotiques et apprentissages intellectuels*. Berna: Peter Lang. (Traducción al castellano [1999]. *Semiosis y pensamiento humano: registros semióticos y aprendizajes intelectuales*, Cali, [Colombia]: Universidad del Valle, Grupo de Educación Matemática)

Duval, R. (1999). *Semiosis y pensamiento humano: Registros semióticos y aprendizajes intelectuales* (M. Vega, Trad.). Cali: Universidad del Valle (Original publicado en idioma francés en el 1995)

Godino, J. (2010). Perspectiva de la didáctica de las matemáticas como disciplina tecnocientífica. Recuperado de http://www.ugr.es/~jgodino/fundamentos_teoricos/perspectiva_ddm.pdf

Gómez, P. (2002). Análisis del diseño de actividades para la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/370/2/GomezP02-2639.PDF>

Hernández Hechavarría, C.M. (2013, marzo). Consideraciones para el uso del GeoGebra en ecuaciones, inecuaciones, sistemas y funciones. *Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas* 82. 115-129 Recuperado de <http://mdc.ulpgc.es/cdm/singleitem/collection/numeros/id/888/rec/13>

Ley 115. Ministerio de Educación Nacional república de Colombia, Santa Fe de Bogotá, Colombia, DC, 8 de febrero de 1994.

Pizarro, R. A. (2009) Las TIC en la enseñanza de las matemáticas. Aplicación al caso de métodos numéricos. Tesis para obtener el título de Tecnólogo Informático aplicado en educación. Facultad de Informática. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/4152/Documento_completo.pdf?sequence=1

Rico, L.; Castro, E.; Romero, I. Sistemas de representación y aprendizaje de estructuras numéricas. Funes Uniandes. Recuperado de <http://funes.uniandes.edu.co/470/1/RicoL00-39.PDF>

Rojas, P.J. Articulación y cambios de sentido en situaciones de tratamiento de representaciones simbólicas de objetos matemáticos (Tesis doctoral). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Recuperado de <http://www.dm.unibo.it/rsddm/it/Phd/Rojas%20Garzon/Tesis%20Pedro%20Rojas.pdf>

Roldán Sosa, G.L. (2013) Caracterización de la Práctica Docente Mediada con Tic en el Área de la Matemática en la Básica Secundaria y Media de la Institución Educativa Débora Arango de la ciudad de Medellín (Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia). Recuperado de: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/1128/CARACTERIZACION%20DE%20LA%20PRACTICA%20DOCENTE%20MEDIADA%20CON%20TIC%20%20EN%20>

SED (2002). Estudio exploratorio. Comprensión y sensibilidad ciudadana de los alumnos de 5° grado del Distrito Capital. Análisis de resultados de los grados 7° y 9°. Bogotá DC. Secretaría de Educación Distrital.

Schleicher, A. (17 de Diciembre de 2012) El nivel educativo de los escolares colombianos. El Tiempo. Recuperado de: <http://www.youtube.com/watch?v=M4TCw12VRnQ>

Trejos Zapata, L. G. Aplicación de Tic en el área de Matemáticas y Ciencias del colegio Leonardo Da Vinci. Proyecto para obtener el título de Especialización en Gerencia Educativa. Facultad de Educación. Universidad de La Sabana. Bogotá, Colombia.

Capítulo 6

CARACTERÍSTICAS DE LAS EMOCIONES Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA CÁTEDRA MINUTO DE DIOS DE UNIMINUTO

Cindy Esmeralda Arenas Madroño.

Corporación Universitaria Minuto de Dios -Colombia-
careasm@uniminuto.edu.co
ceamha@gmail.com
Docente Universitaria

Mauricio Sarmiento Rubio

Corporación Universitaria Minuto de Dios -Colombia-
mausarmiento@uniminuto.edu
mauriciosarmientor@gmail.com
Docente Universitario

Resumen.

En esta ponencia se tratará como eje principal el impacto que se tiene desde la materia “Cátedra Minuto de Dios” en la formación integral de los estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, en las dos metodologías de aprendizaje, presencial y virtual, con la identificación de las características orientadas hacia las personas mediante el uso de las emociones, a partir de los estilos de aprendizaje de los estudiantes desde la Teoría del Desarrollo Experiencial de Kolb. Para esto, se evidencian elementos importantes que se deben tener en cuenta, de manera independiente a la metodología de estudio. Aspectos tales como Liderazgo, Sociabilidad, Aprendizaje Colaborativo y Empatía, no solo entre los estudiantes sino en conjunto con los docentes de la Cátedra. También se estudian las características de los estilos de aprendizaje, relacionadas con las emociones a partir del concepto de Inteligencia Emocional frente a los estilos de aprendizaje y cómo esto genera un sello en la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave.

Formación Humana, Formación Integral, Estilos de Aprendizaje, Emociones.

Abstract.

On this paper, will be treated that has the impact of the "Minute of God Chair" in the integral formation of the students of Minuto de Dios University Corporation, UNIMINUTO, in the two learning methodologies: face to face and virtual, with the identification of the characteristics oriented to the people through the use of

emotions, from learning styles of the Theory of Experiential Development of Kolb. For this, there are important elements that must be taken into account, independently of the study methodology. Aspects such as leadership, sociability, collaborative learning and empathy, not only among the students, but in conjunction with the professors of the chair. Characteristics of learning styles are also studied, related with emotions from the concept of Emotional Intelligence versus learning styles and how this generates a seal in the integral formation of students.

Keywords.

Human Training, Comprehensive Training, Learning Styles, Emotions.

Introducción.

Teniendo en cuenta que la Cátedra Minuto de Dios, es impartida de manera transversal a todos los estudiantes de UNIMINUTO en los programas de pregrado y tecnológicos, tanto en su modalidad presencial como en la virtual, se lleva a cabo dentro de un aula virtual como su ambiente único de aprendizaje, de tal manera que todos sus estudiantes se comunican, conviven y participan de un proceso de enseñanza-aprendizaje en metodología netamente virtual.

Siendo así, se encontrará en este documento la fundamentación teórica de los estilos de aprendizaje, su influencia con las emociones y cómo se ve impactada la formación integral de los estudiantes de la Cátedra Minuto de Dios de UNIMINUTO en las diferentes metodologías de aprendizaje en las cuales se imparte.

Justificación.

Esta ponencia quiere establecer el reconocimiento de la Cátedra Minuto de Dios, no solo como una asignatura misional de UNIMINUTO que se encauza en la transmisión del pensamiento y obra del Padre Rafael García-Herreros, sino que también se permite ser un medio por el cual se impacta en el desarrollo humano integral de los estudiantes de la institución, en la que se le comparte al estudiante UNIMINUTO una historia, que con el ejemplo de la Obra Minuto de Dios, busca la trascendencia del estudiante en el mejoramiento de su calidad de vida y en la construcción de una Colombia justa y en paz.

Objetivo General.

- Analizar la formación integral de los estudiantes de la Cátedra Minuto de Dios desde las características orientadas hacia las personas, mediante el uso de las emociones en los estilos de aprendizaje.

Objetivos Específicos.

- Identificar aspectos relevantes en las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la Cátedra Minuto de Dios, desde las dos metodologías de aprendizaje de la Institución.

- Relacionar las emociones que se reflejan en las características de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Cátedra Minuto de Dios.

Deliberar sobre la importancia de las emociones en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Cátedra Minuto de Dios en su formación integral.

Perspectiva de Estudio desde las Metodologías de Aprendizaje de la Cátedra Minuto de Dios En Uniminuto.

La construcción de un proyecto de vida, el cultivar una actitud ética, junto con la apropiación y el fomento de los valores del Evangelio, mediante un panorama actual del pensamiento y la obra de su fundador, padre Rafael García-Herreros, como motivación e inspiración para fortalecer proyectos personales de vida orientados al servicio de los más necesitados, no son acciones puntuales para valorarlas en un determinado espacio y tiempo, sino que implican un proceso continuo, dinámico, que se vive plenamente cuando la persona toma conciencia de su propia vida e historia, comprendiéndose como un ser en constante construcción, con potencialidades por descubrir, desarrollar y compartir.

A partir del Modelo Educativo UNIMINUTO, se han establecido y ratificado tres campos de formación: desarrollo humano, responsabilidad social y competencias profesionales. En el primero, hace parte la materia de Cátedra Minuto de Dios, enmarcada en el Componente Minuto de Dios, cuya finalidad es fortalecer en el estudiante competencias en este importante campo, permitiendo la formación de un ser humano integral quien será un ciudadano profesional con alto nivel ético. Logrando la promoción del comportamiento ético a partir de valores fundamentales que determinan la actuación humana, reconociendo a las personas en su dignidad, responsabilidad, derechos, autonomía y libertad, creyendo en el individuo como un ser integral, en completo desarrollo y miembro de una comunidad.

Características y Emociones de los Estilos de Aprendizaje en la Cátedra Minuto De Dios.

El abordaje de la Teoría de los Estilos de Aprendizaje permite identificar cómo la orientación hacia las personas puede apoyarse en los procesos académicos, adicional de las emociones que se presentan ellos. Las teorías de estilos de aprendizaje permiten categorizar y reconocer la forma y conductas intrínsecas en los estudiantes en su entorno académico. Entre ellas, están la teoría del Desarrollo Experiencial, de las Personalidades, de Inteligencias múltiples (Lozano, 2007).

Es así, como al hacer uso de una teoría de estilos de aprendizaje, es posible reconocer características particulares en los estudiantes, para este caso, características orientadas hacia las personas, ligadas a las emociones, presentadas a lo largo de sus actividades académicas en la Cátedra Minuto de Dios, entendiendo que el aprendizaje está centrado en el estudiante, en este caso un estudiante virtual.

La Teoría del Desarrollo Experiencial (Kolb, 1984), considera importante el aprendizaje a partir de la experiencia previamente adquirida, es decir, que puede ser aplicada en estudiantes que han pasado por la educación básica o que, a partir de su edad y la experiencia empírica, genera, enmarca y arraiga un tipo de estilo de aprendizaje. Retomando, los estilos de aprendizaje de esta teoría son clasificados a partir de dos conceptos, la Experiencia Concreta o la Conceptualización Abstracta, revelando lo afirmado por Arenas (2017), que la Experiencia Concreta se orienta a lo percibido en los sucesos de modo muy personal, y la Conceptualización Abstracta en la imaginación, las ideas y opiniones.

Los cuatro estilos de aprendizaje que abordan esta teoría corresponden a: Divergente, Asimilador, Convergente y Acomodador, en donde los dos primeros son más orientados a la Experiencia Concreta. Por el contrario, de los otros dos, los cuales están orientados a la Conceptualización Abstracta, conceptos abordados previamente.

Otra temática para resaltar es la Inteligencia Emocional, teoría que permite identificar posibles emociones de los estudiantes. Ésta es definida por Segura (2011) como la habilidad de supervisar emociones y sensaciones individuales y de otros, reconociendo el significado de ellas, relacionarlas, razonar y proponer posibles soluciones a los problemas presentados y, manejar la información que se da en cada emoción.

A partir de la definición anterior, se comienza con la identificación de las emociones desprendidas de las características de los estilos de aprendizaje, buscando cómo con esa identificación, se puede alcanzar un mayor desarrollo personal y profesional de los estudiantes, aprendiendo a percibir, confrontar, comprender y nivelar éstas en los diferentes escenarios y contextos académicos presentados en la Cátedra Minuto de Dios. En la siguiente tabla se relacionan esas características y las emociones que sobresalen las emociones a partir de cada estilo de aprendizaje.

Tabla 1.
Características y emociones de los estilos de aprendizaje.

<i>Estilo de Aprendizaje</i>	<i>Características</i>	<i>Emociones</i>
<i>Divergente</i>	Sociable, Sintetiza bien, Genera ideas, Soñador, Orientado a las personas, Descubridor, Empático, Intuitivo.	Comprensivo, Espontáneo, Alegre, Emotivo, Abierto, Agradecido
<i>Asimilador</i>	Poco Sociable, Sintetiza bien, Genera modelos, Pensamiento Abstracto, Teórico, Hermético, Planificador, Disfruta el diseño, Investigador	Reflexivo, Poco Sensible, Poco Amables, Poco Comprensivo

Convergente	Pragmático, Racional, Analítico, Organizado, Buen Discriminador, Disfruta de Aspectos Técnicos, Hermético, Buen Líder, Deductivo.	Poco empático, Insensible, Melancólico, Ansioso, Sereno
Acomodador	Sociable, Organizado, Acepta retos, Empático, Orientado a la acción, poco analítico, Asistemático.	Impulsivo, Depende de los demás, Comprometido, Espontáneo, Eufórico,

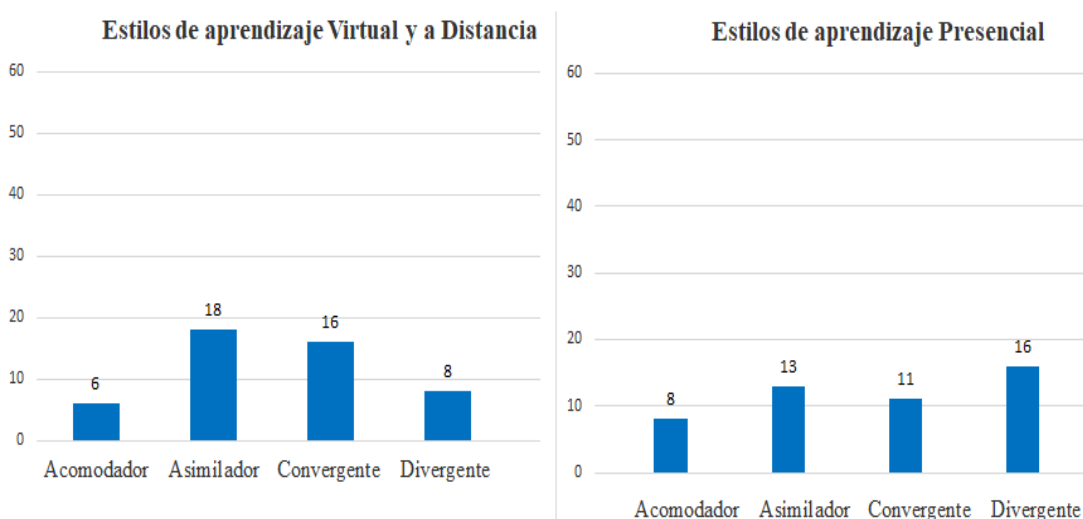
Fuente. Elaboración propia.

En la categorización de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Cátedra Minuto de Dios, existe un porcentaje superior del 30% de estudiantes asimiladores, ocurre algo similar con los estudiantes divergentes; menos del 40% de los estudiantes se ubican en los estilos convergente y acomodador, siendo este último el que menos estudiantes refleja en la categorización, considerando el sesgo existente hacia los estilos asimilador y convergente, y cómo esto tiene algún impacto en sus emociones.

En la siguiente gráfica, se ve una diferencia marcada en los tipos de estilos de aprendizaje de los estudiantes de dos modalidades, en donde hay una inclinación hacia el estilo divergente, presentando acciones y comportamientos más comprensivos, espontáneos y sociables con sus compañeros, situación que la modalidad puede generar.

Gráfica 1.

Estilos de aprendizaje en las 2 modalidades.



Fuente. Elaboración propia.

Es así como en el desarrollo de actividades colaborativas, se evidencian conductas apáticas o empáticas, de liderazgo positivo o negativo, incremento o

decremento de la actitud propositiva, organización y cumplimiento, conductas que, ligadas a las emociones, pueden tener impacto negativo o positivo, permear a los demás o aislarlos. Estas conductas difieren en el desarrollo de las actividades individuales en donde los estudiantes solo deben preocuparse por su desempeño individual sin tener en cuenta a otros que influyan en el proceso. En consecuencia, al identificar características orientadas hacia las personas, tales como el compromiso, la organización, la aceptación de retos, actitud propositiva, empatía, ser sociable, se pueden evidenciar comportamientos estrechamente ligados a las emociones, siendo éstas un elemento relevante en el contexto académico, las actividades de aprendizaje y las estrategias didácticas usadas (Lozano, 2013), orientando al docente sobre cómo acompañar a los estudiantes, promoviendo cambios de conductas, fortaleciendo la cooperación, integración y colaboración con los demás.

Las actividades de aprendizaje de naturaleza colaborativa evidencian en potencia emociones positivas o negativas en los estudiantes, reflejadas en sus estilos de aprendizaje, puesto que permiten que no se realice un aprendizaje netamente individual, se convierte en un privilegio total de la educación como forma única de aprender, destacando 5 elementos (Flores y González, 2014): interdependencia positiva, interacción directa, compromiso individual, habilidades sociales y proceso del logro de la finalidad de las actividades.

La interdependencia positiva lleva a los estudiantes a pensar en pares, es decir, todos están al igual y reflexionan en la necesidad de que no podrán tener éxito a menos que los compañeros, también lo tengan. En ese sentido, y bajo la línea teórica de Vygotsky, se entiende que la Interdependencia Subjetiva parte de la dialéctica con el otro, permite que exista y se genere debate, situación que exalta emociones como amabilidad, sensibilidad y hasta la furia, dependiendo del contexto en el que se encuentren.

Por otro lado, la Interacción directa se convierte en la necesidad estricta de conversar con los compañeros, presentando espontaneidad, compromiso individual y grupal, promoción de responsabilidad propia y ajena. De ese modo, se puede observar que los estudiantes tienen una relación de contacto mediático. Estos dos elementos, la interdependencia positiva y la interacción directa, ayudan y fortalecen las habilidades comunicativas de los estudiantes y el manejo de emociones con otros, convirtiéndose en un proceso de formación integral, no solo para su vida académica sino cotidiana.

Ahora bien, las habilidades sociales, son características propias de cada estudiante, donde se refleja la educación en valores y del hogar, como, por ejemplo, interacción respetuosa, tolerancia, empatía, percibir sensibilidades, que, dependiendo del contexto y compañeros permiten interactuar apropiadamente en el ambiente académico y proyectarse en otros escenarios sociales, una de las finalidades de la Cátedra Minuto de Dios.

El logro del proceso de las actividades de aprendizaje no permite cumplir únicamente con el propósito académico de cada evidencia de aprendizaje, también lleva procesos de supervisión del trabajo desarrollado, reflexión sobre

lo encontrado y cómo los estudiantes pueden plantear nuevas estrategias y hábitos de estudio que permitan un mejor proceso académico con mayor confianza, situación que los forma ante escenarios de la vida, propios del contexto social en el que se encuentren.

Conclusiones.

En este documento se confirma una de las proposiciones que exalta Alonso (2008), en donde, el conocimiento y la ejecución de la teoría de Estilos de Aprendizaje se convierte en una necesaria e importante situación, que debe estar entre los contenidos y estrategias necesarias en trabajo conjunto, con el uso de la tecnología que se aplica desde la Cátedra Minuto de Dios en su modalidad virtual. Las metodologías usadas por los docentes son claves en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, el ambiente de aprendizaje, la motivación y otros factores externos, no solo en la Cátedra sino durante el progreso de la vida escolar y la formación integral del estudiante, convirtiéndose en un motor de progreso en la búsqueda del conocimiento individual, grupal e institucional.

La Cátedra Minuto de Dios y sus estilos de aprendizaje, basados en estrategias propuestas a partir del sentir y las emociones, fomentan el cultivo de afectos que permiten interiorizar y ampliar la sensibilidad en el estudiante, así como el extender sus puntos de vista, disponiendo conductas, afirmando una actitud crítica y razonable para aportar mediante la resignificación de su proyecto de vida, en la construcción de sociedades justas e incluyentes, siguiendo el modelo pedagógico praxeológico, con su propósito, es decir, buscar motivar hacia la corresponsabilidad en la promoción de la justicia y en la defensa de los más desfavorecidos socialmente.

Finalmente, se concluye que, en razón a la importancia de la identificación de las emociones a partir de los estilos de aprendizaje, se proceda a cumplir con la formación de profesionales, líderes de procesos de transformación social, tal como se indica en la Misión Institucional, centrados en la acción educativa de la persona y su formación integral (UNIMINUTO, 2017). De esa forma, toda acción debería estar orientada al desarrollo integral, generando cambios, creando conciencia, construyendo sociedad y viviendo en torno a los valores y principios, promovidos por el Padre Rafael García-Herreros.

Referencias.

Alonso, C. (2008). Estilos de aprendizaje. Presente y futuro. *Journal of Learning Styles*.

Arenas, C. (2017). Los Estilos de Aprendizaje y su relación con el Aprendizaje Colaborativo en cursos virtuales. *Journal of Learning Styles*.

Flores M., y González O. (2014). El Trabajo Docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso. México. Trillas.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning*. New Jersey: Prentice Hall.

Lozano, A. (2007). Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa. Distrito Federal, México: Trillas.

Lozano, A. (2013). Estilos de aprendizaje: una aproximación narrativa. Raleigh, Carolina del Norte, Estados Unidos de América: Lulu.

Segura, J. (2011). Un estudio comparativo de las habilidades emocionales y los estilos de *aprendizaje de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior*. *Journal of Learning Styles*.

Uniminuto. (2017). *Didáctica para no didácticos. Reflexiones frente a las didácticas, enseñanzas y experiencias pedagógicas*.

PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE INVERTIDO POR DOCENTES EN FORMACIÓN EN IDIOMAS PARA PROMOVER LA CALIDAD EDUCATIVA

Clara Isabel Onatra Chavarro
Universidad Libre -Colombia-
Facultad de Ciencias de la Educación
clarai.onatrac@unilibre.edu.co

Resumen.

La propuesta que se presenta a continuación tiene como objeto de estudio la implementación del aprendizaje invertido como enfoque pedagógico para promover la calidad educativa, desde los docentes en formación en idiomas de la Universidad Libre, para proyectarlo hacia las instituciones educativas públicas en Colombia en donde se realiza la práctica pedagógica. Esta propuesta se llevará a cabo a partir de una investigación cualitativa, con enfoque descriptivo, realizando una descripción y análisis a las diferentes situaciones presentadas en los escenarios escolares, específicamente básica primaria, a partir de registros de observación, encuestas y entrevistas, en relación con la revisión bibliográfica de algunas teorías de enseñanza y didáctica del inglés en la formación de docentes. La intervención y desarrollo del proyecto, se desarrollará con los estudiantes de licenciatura en humanidades e idiomas de la Universidad Libre y una Institución Educativa Distrital, ubicadas ambas en la ciudad de Bogotá, Colombia. Finalmente, se mencionarán los factores determinantes que surgirán del desarrollo de este proyecto, considerándolos importantes a investigar en otros escenarios, para proyectarlos hacia diferentes regiones del país.

Palabras clave.

Aprendizaje invertido, calidad educativa, enseñanza del inglés, formación de docentes, práctica pedagógica.

Abstract.

The proposal presented below has as object of study the implementation of flipped learning as a pedagogical approach to promote educational quality, from teachers in language training at the Free University, to project it to public educational institutions in Colombia where it is performs pedagogical practice. This proposal will be carried out from qualitative research, with a descriptive approach, carrying out a description and analysis of the different situations presented in school settings, specifically elementary school, from observation records, surveys and interviews, in relation to the bibliographic review of some theories of teaching and didactics of English in teacher training. The intervention and development of the project will be developed with undergraduate students in

humanities and languages from the Free University and a District Educational Institution, both located in the city of Bogotá, Colombia. Finally, the determining factors that will arise from the development of this project will be mentioned, considering them important to investigate in other scenarios, to project them to different regions of the country.

Keywords.

Flipped learning, educational quality, teaching English, teacher training, pedagogical practice.

Introducción.

En la sociedad actual existe surge la necesidad de impulsar el crecimiento y fortalecimiento de la profesión docente para conducir a una reestructuración de los sistemas educativos y así, promover una educación pertinente a las exigencias mundiales y por ende satisfacer las necesidades de la sociedad (Aguerrondo, 2003). Es así, como la educación superior en Colombia está pasando por un proceso de transformación marcado por fuertes tendencias internacionales que buscan renovar el quehacer educativo, abriendo un nuevo camino hacia la educación con calidad, donde la formación docente juega un papel fundamental en el fortalecimiento de la calidad educativa en la región latinoamericana.

El presente escrito se articula en tres momentos, donde se plantean perspectivas futuras de la investigación. El primer apartado corresponde al “argumento”, donde se encuentra el planteamiento del problema, las preguntas de investigación y el objetivo general, aspectos que dirigirán el curso de la investigación. Seguidamente, se desarrolla la parte de “desenlace”, en donde aparece el marco teórico, en el cual se plantean los conceptos de aprendizaje invertido, formación docente y practica pedagógica, y finalmente, se menciona, la calidad educativa. La parte final corresponde a la metodología a seguir, donde se expone el diseño de la investigación, el tipo de estudio Se proponen aquí unos instrumentos de recolección de datos. Como la presentación del tema fue una propuesta para llevar a cabo como tesis de doctorado, aún no es posible hablar de análisis de resultados. Una vez la propuesta se implemente, los datos recogidos se procesarán, analizarán y se escribirán las correspondientes conclusiones.

El argumento.

En el presente proyecto, se pretende investigar, cómo promover la calidad de la educación en la básica primaria desde las prácticas pedagógicas realizadas por los docentes de formación, implementando la estrategia de aprendizaje invertido en el área de inglés, ya que, desde de la observación llevada a cabo, se evidencio una falta de metodologías innovadoras en la enseñanza del inglés que realmente puedan contribuir a una mejor calidad de educación en los escenarios de práctica pedagógica de un programa de licenciatura en idiomas, en la ciudad de Bogotá.

2.1. Análisis del problema.

El presente estudio surge de la necesidad de incrementar un poco la calidad de la educación en un contexto micro, como lo es la básica primaria de un colegio público, ubicado en Bogotá, Colombia. La propuesta tiene dos sentidos; por un lado, el tema de la *formación que reciben los futuros licenciados en idiomas*, y por el otro, *el desempeño de éstos en la práctica docente* donde se encuentran ubicados.

El primer aspecto se refiere a que, aunque los estudiantes toman asignaturas de lingüística y didáctica de la lengua materna y extranjeras (inglés y francés), sienten que el mundo de la práctica pedagógica, al cual llegan en octavo semestre de la licenciatura, es muy diferente a lo que habían pensado. Allí es donde en realidad prueban si realmente tienen las aptitudes de ser docentes. Precisamente, la investigadora de la presente propuesta ha sido docente de práctica por algo más de tres años y ha observado que pese a que los futuros docentes han recibido formación para no repetir el modelo tradicional o centrarse en la gramática cuando enseñan lenguas, caen en esto de una manera inconsciente y esto se debe corregir en la práctica, para que una vez graduados, no sigan repitiendo modelos en detrimento de la calidad de la educación.

El segundo aspecto tiene que ver justamente con el desempeño de los futuros docentes en los escenarios de práctica. Como es normal, al principio hay problemas en cuanto al manejo de la disciplina, dar instrucciones, el uso del tablero, etc. Sin embargo, más allá de eso, la pregunta es ¿qué aspecto diferencial puede tener la práctica pedagógica en la enseñanza del inglés en una básica primaria con el fin de incrementar la calidad de la educación? De allí surge la idea de implementar el aprendizaje invertido o Flipped Learning, como se dice en inglés, de manera que se procure una enseñanza contextualizada, de calidad, que promueva la autonomía y hábitos de estudio en los niños que pertenecen a esta institución.

2.2. Pregunta de investigación.

¿En qué medida el aprendizaje invertido promueve la calidad de la educación por medio de las clases de inglés de docentes en formación, quienes realizan su práctica pedagógica en una básica primaria de un colegio público de Bogotá?

2.3. Objetivo de la investigación.

Describir el impacto del aprendizaje invertido en la calidad de la educación en la enseñanza de inglés llevada a cabo por docentes en formación en la sección primaria de un colegio público en Bogotá.

El desenlace.

En este capítulo se expondrán los tres constructos teóricos principales de la presente propuesta de investigación, los cuales son aprendizaje invertido, formación docente y práctica pedagógica, y calidad de la educación.

3.1. Aprendizaje invertido.

3.1.1. Definición.

Flipped learning es un enfoque pedagógico creado desde el año 2007, denominado en ese entonces como, “aula invertida”, el cual consiste en invertir la clase tradicional de la escuela: se aprende la lección en la casa y se realiza la tarea en la clase como lo presentan Bergmann y Sams (2012). Este es un modelo en el que las lecciones magistrales de la clase son transferidas fuera del aula con ayuda de las tecnologías de la información y el tiempo de clase es utilizado para desarrollar las actividades o tareas con respecto al contenido visto en casa, y resolver preguntas e inquietudes.

De acuerdo con Londoño (2014), el flipped learning permite y facilita la adquisición de conocimientos con el uso de las herramientas tecnológicas, donde los estudiantes trabajan independientemente, para luego aplicar los conocimientos en el desarrollo de actividades colaborativamente con los compañeros en el aula, contando además con la guía y orientación del docente, evidenciando un giro total a la clase tradicional. Con esta metodología, se espera que los estudiantes lleguen a clase con una idea de lo que se va a trabajar, además de inquietudes y preguntas.

El aprendizaje invertido es una metodología que fomenta el aprendizaje activo y el compromiso de los estudiantes transformando la forma tradicional de enseñar. El aprendizaje invertido se puede definir como un modelo educativo de innovación en el cual “el contenido que tradicionalmente se presenta en clase se lleva a cabo en casa y en clase, los estudiantes trabajan aplicando lo que han aprendido en casa para participar en actividades interactivas y de colaboración” (Kostka & Marshall, 2018, p. 223).

Esto quiere decir que la explicación de cualquier tema es lo que los estudiantes prepararán antes de asistir a clase, de modo que el encuentro presencial les permite a los alumnos realizar actividades aplicando lo que aprendieron con el material que el maestro planeó con anterioridad. Los maestros pueden preparar diferentes recursos para que los estudiantes planeen lo que verán en clase. La mayoría de estos materiales han sido especialmente videos (aunque no es la única opción).

Además, es importante tener en cuenta que el tiempo de clase es tan valioso para trabajar en actividades realmente significativas para los estudiantes. Véase, por ejemplo, lo que Marshall & Rodríguez-Buitrago, (2017, para 1) afirman a ese respecto:

En las aulas de ESOL (English to Speakers of Other Languages), donde el instructor está implementando el aprendizaje invertido, los estudiantes dedican tiempo de clase al uso del lenguaje, aplicación de material introducido en el Por supuesto, y una interacción significativa con los compañeros mientras el instructor observa, proporciona retroalimentación y conduce evaluaciones informales.

Aquí es donde tiene lugar el maestro real como facilitador, las clases deben centrarse en el alumno y es necesario garantizar que los alumnos realmente vean el material que el maestro ha planificado para ellos.

3.1.2. Pilares del aprendizaje invertido.

Otro aspecto para tener en cuenta son los cuatro pilares del aprendizaje invertido. Se explicarán brevemente con base en la red de aprendizaje invertido [The Flipped Learning Network] (2014) y Bauer (2017):

Entorno flexible: El aprendizaje invertido se puede aplicar a diversos modos de aprendizaje. Normalmente, los maestros toman en consideración las nuevas realidades para innovar la forma de enseñar, por lo tanto, los instructores ajustan sus clases para motivar más a sus alumnos. Por ejemplo, los profesores pueden implementar estrategias, como trabajo en grupo o individual, y/o utilizar la tecnología para fomentar el aprendizaje autónomo, etc. Estos entornos son flexibles, ya que los alumnos pueden elegir cuándo y dónde estudiar, por supuesto, todo esto depende en los aprendices y sus edades.

Cultura de aprendizaje: el aprendizaje es parte de la naturaleza humana; sin embargo, en la educación a veces se ve tristemente que los estudiantes se enfocan más en las reglas tradicionalmente conocidas en educación, que en el aprendizaje per se. Por esa razón, el AI cambia de roles, se centra en el alumno, el tiempo de clase es dedicado a explorar temas más profundamente y crear un entorno de aprendizaje significativo. En consecuencia, los estudiantes están muy involucrados en la construcción de conocimiento debido a que participan y evalúan su aprendizaje de una manera personalizada y significativa.

Contenido intencional: los educadores de AI están todo el tiempo pensando en ayudar a sus alumnos a desarrollar conceptos de manera comprensible. Además, analizan lo que se necesita enseñar, así como los materiales que los alumnos verifican por sí mismos. Los educadores maximizan la interacción cara a cara tanto como sea posible para tener clases centradas en el alumno, donde se lleva a cabo el aprendizaje activo. Los maestros también planifican cuidadosamente cada actividad que se asigna a los estudiantes.

Educador profesional: Como docentes, es necesario pensar cómo mejorar la práctica docente. Por esa razón, es muy importante establecer conexiones con otros profesionales que están haciendo lo mismo. De esta manera, la crítica constructiva es muy útil para fomentar un ambiente significativo en clase, además de que los maestros son reflexivos sobre su propia práctica. Éstos saben que no son el centro de la clase, sino sus estudiantes, por lo tanto, en el horario de clase, observan a sus alumnos constantemente, proporcionándoles retroalimentación inmediata sobre su trabajo.

3.2. Formación docente y práctica pedagógica.

En la realidad actual de los países latinoamericanos hay una necesidad “de transformar la formación inicial de los profesores” Aguerrondo (2003, p. 20). Por tanto, es necesario hacer cambios en la estructura y contenidos de la formación docente. En cuanto a los contenidos cabe mencionar que los

estudiantes deben ver asignaturas en relación con los modelos pedagógicos que han existido a lo largo de la historia. Sin embargo, es importante que se dé un mayor énfasis en los que se han hallado como realmente efectivos, de manera que se puedan realizar las clases contextualizadamente. En esta parte se deben analizar los siguientes aspectos: a) el “locus” de la formación inicial; b) el peso de la formación pedagógica y la disciplina a enseñar; y c) la forma de acortar la distancia entre la teoría y la práctica.

Con respecto al locus de la formación inicial es necesario mencionar que en algunos países se han especializado universidades exclusivas para la formación docente, pero ¿cuáles son los requisitos de ingreso? ¿Cómo se estima o desestima la profesión docente en diferentes países? ¿Es el profesor un rol muy respetado en la sociedad o se ve simplemente como el ente cuidador de niños? Aguerrondo (2003) también discute acerca de cuál debe ser la prioridad en la formación de docentes, si aquellos que trabajarán en contextos de primaria, secundaria o universidad. En este sentido cabe resaltar, como lo dice Oppenheimer (2010), que países prósperos en educación como Finlandia dan un énfasis especial a los primeros años en la educación, por tanto, los mejores docentes están en ubicados allí logrando un mejor desempeño por parte de los estudiantes de ahí en adelante.

En relación con la temática del peso en la formación pedagógica y disciplinar se puede establecer que para los maestros que enseñarán en primaria la formación inicial es diferente a quienes enseñarán en secundaria, ya que los primeros aprenden más didáctica en la universidad, mientras que los últimos tienen un mayor énfasis en la parte disciplinar. En este sentido, Aguerrondo (2003) sugiere un cambio de perspectiva, la autora propone que haya un balance entre estos dos elementos (didáctica y conocimiento disciplinar) para ambos tipos de profesores, a lo que también se sugiere, por parte de la autora de esta propuesta, que exista un componente investigativo, para que sean los tres pilares, quienes sostengan el trabajo docente en cualquier tipo de población.

Aguerrondo (2003) también establece que se debe acortar la distancia entre la teoría y la práctica dentro de la formación de los futuros docentes. Por ejemplo, tener más espacios de práctica desde los primeros semestres de estudio, ya que muchas veces los estudiantes manifiestan que lo visto en la universidad con respecto a teoría es bastante completo, pero cuando ellos tienen que ponerlo en práctica, la historia es un poco diferente, por eso es necesario que se empiece la práctica pedagógica desde los inicios de las carreras formadoras de docentes, así los estudiantes podrán confirmar si la opción escogida es realmente la acertada para ellos mismos y así procurar que quienes deciden ser maestros es porque realmente lo desean y se comprometen a realizar un excelente trabajo en la comunidad.

3.2.3. Práctica Pedagógica.

Como lo establecen Howitt (2007) y Loughran, Mulhall y Berry (2008) la práctica es la parte más crucial de las licenciaturas, ya que implica el progreso y mejoramiento profesional de los profesores en formación. Tang (2003) también muestra la importancia de este proceso, argumentando que la práctica ofrece a

los estudiantes universitarios las competencias docentes para enfrentar los contextos educativos reales donde podrían obtener más conocimiento práctico pedagógico.

La importancia de reflexionar sobre lo que un profesor está haciendo es parte del proceso de aprendizaje. Shön (1983) estableció que la capacidad de reflexionar sobre la acción determina las características de la práctica profesional. Este autor señala que en la mayoría de las instituciones de educación superior hay un modelo que él llama "racionalidad técnica". De hecho, él utilizó la metáfora de la "recarga" de los estudiantes con algún tipo de formación a fin de que se "descarguen" en su proceso de práctica. Esto, referenciado como "modelo de la batería" no es cómo la reflexión "en la acción" debe llevarse a cabo.

Hay una diferencia entre lo que refleja el proceso "en la acción" (mientras que la acción se lleva a cabo) y la reflexión "sobre la acción" (después de la acción se ha llevado a cabo). El primer proceso debe ser ideal a usarse en programas de licenciatura, no el último. Por tal motivo, el papel del profesor de práctica es muy importante ya que su trabajo va guiado hacia un proceso exitoso de esta actividad docente inicial. Este mentor debe hacer preguntas aplicables para que el practicante reflexione sobre su actuación "en la acción", de modo que no se convierta en autojustificación, sino que el practicante pueda comprender sus errores y trabajar en la mejora de ellos.

En el momento en que los estudiantes empiezan a hacer parte de un programa de licenciatura, deben ser conscientes de su papel en la sociedad y lo que van a estar haciendo en su futuro a nivel laboral. Por tal motivo, es importante que todo el tiempo estos futuros docentes se autoevalúen acerca de cómo están llevando a cabo los procesos de enseñanza en el lugar en el que realizan su práctica. De ahí la relevancia de una práctica reflexiva.

2.3.1. Calidad educativa.

El concepto de calidad, como lo menciona Sarramona (2004), viene de una ideología eficientista social que se da en el campo administrativo, donde se busca evaluar el resultado de un proceso de gestión, con el fin de medir, analizar y mejorar la actividad y funcionamiento de una empresa. En este sentido, se puede definir calidad como la eficiencia en el rendimiento de un trabajo realizado a partir de una medición puntual, en el cual se evalúan conductas específicas. Sin embargo, como lo plantea Aguerrondo (1993), se puede decir, que el concepto de calidad se da en una dinámica compleja y amplia, ya que abarca un conjunto de elementos inmersos en un sistema, donde intervienen varios factores externos e influyentes.

Dado que el concepto de calidad ha resultado útil para mejorar el rendimiento de un proceso, se ha trasladado hacia el ámbito educativo, donde se ha convertido en un concepto interesante y debatido, denominado "calidad educativa". Este nuevo modelo, direccionado hacia los sistemas educativos, tiene como objetivo, convertir un sistema educativo en un sistema eficiente, el cual satisfaga ciertos requerimientos tanto políticos como pedagógicos. En este

mismo sentido, Braslavsky y Cosse (1996), coinciden con que el concepto de calidad educativa suele tener dos visiones, pero que van en sentidos opuestos: en primera instancia se tiene la visión pedagógica, la cual implica una conexión del conocimiento con la realidad social; en segundo lugar se tiene la visión política muy alejada de la pedagógica, donde se evidencia, burocratización, intereses individuales y cambios de gobierno los cuales generan obstáculos en la construcción de las políticas educativas.

Para desarrollar un apropiado modelo de calidad educativa, según Aguerro (1993), se requiere un compromiso profesional en el marco de concepciones ideológicas, políticas y pedagógicas con el fin de mejorar los sistemas educativos. Aun cuando existe una gran preocupación de los gobiernos en reconocer la educación como ámbito necesario para mejorar la calidad de vida, Navarro (2006) afirma que es muy difícil generar cambios efectivos, sin reconocer la diversidad de actores y situaciones que afectan significativamente los sistemas educativos. De tal manera que se debe tener en cuenta los diferentes actores como los docentes, los estudiantes, los administrativos, situaciones como el contexto social, histórico, demográfico y cultural, además de la convivencia, la disciplina y la evaluación.

2.3.3. Ejes fundamentales de la calidad educativa.

En primer lugar, se tiene el eje epistemológico, el cual se refiere al conocimiento adecuado que se debe dar en el sistema educativo, hace referencia a unos aprendizajes básicos en el marco de la dinámica social actual. Estos conocimientos deben ser distribuidos a su vez en distintas áreas disciplinares, las cuales se estructuran a partir de contenidos y/o temas. Actualmente el manejo de los contenidos se lleva a cabo con base en las competencias cognitivas, que funcionan como conocimientos teóricos, aplicados a la práctica cotidiana, que a su vez se debe enmarcar en actitudes y valores.

Como segundo lugar, se tiene el eje pedagógico, en el cual se definen las características psicológicas del sujeto que aprende, que va de acuerdo con el contexto de interacción y en concordancia con Gros y Contreras (2006), varía con el uso de las tecnologías de la información. Es así como en cada generación de individuos cambia la manera de pensar, operar, hablar, así como de aprender. Por otro lado, en este eje se tiene en cuenta los modelos de aprendizaje, donde a través de la historia, se han agrupado en dos grandes modelos: el modelo conductista, el cual se basa en la concepción estímulo-respuesta; y el modelo constructivista el cual busca que el estudiante construya por sí mismo el conocimiento.

Teniendo presente que el modelo actual es el modelo constructivista, a partir de allí se debe definir el rol del docente, el cual pasa de ser un transmisor de conocimientos, a ser el conductor y orientador del proceso de construcción del conocimiento de sus estudiantes. Para sintetizar estos aspectos, finalmente se tiene el proceso didáctico, el cual es fundamental para organizar la propuesta pedagógica en el marco de la enseñanza aprendizaje, ya que establece en el contexto la relación entre el docente y el estudiante.

Como un tercer eje, Aguerrondo (1993) contempla la organización administrativa, donde se lleva a cabo la estructura académica del sistema educativo a partir de lo propuesto en los dos ejes anteriores, esta estructura se desarrolla a través de niveles, grados y/o ciclos, quienes se organizan por medio del lugar, el contexto y la región. Cada uno de estos ciclos o etapas, responde a diferentes niveles de aprendizajes, madurez, conocimientos previos, profundización, complejidad y complementariedad. Cabe aclarar que esta organización, depende de la etapa evolutiva de los estudiantes, además de las necesidades sociales y el desarrollo individual.

Como otro componente del eje organizativo, se tiene la institución, la cual debe funcionar de acuerdo con la sinergia de las dimensiones, ejes y componentes mencionados, pero además debe responder a una serie de características propias de un contexto real. Por último, se tiene el componente de supervisión, siendo un componente fundamental que cierra todo este proceso, para dar cuenta de la veracidad de la calidad educativa en la dinámica de los sistemas educativos.

Diseño metodológico.

4.1. Tipo de estudio.

El tipo de estudio para la presente investigación es descriptivo porque busca señalar las características más sobresalientes de la población en cuestión con respecto al impacto del aprendizaje invertido en la calidad de la educación en la enseñanza de inglés, trabajo realizado por docentes en formación en una básica primaria de un colegio público de Bogotá. De acuerdo con Hernández, Collado y Baptista (2010), los estudios descriptivos sirven para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Es así como para este proyecto se hace pertinente este estudio.

4.2. Diseño de investigación.

La presente investigación se enmarca en el método de investigación cualitativa, la cual se basa en comprender los fenómenos que rodean a los participantes de la investigación dentro de un contexto, según lo afirma Hernández, Collado & Baptista (2010). De acuerdo con lo señalado por Kemmis (2012) este tipo de investigación se caracteriza por:

- Fundamentarse en la experiencia y la intuición.
- Valorar procesos.
- Relatar hechos que permiten hacer un mejor estudio comportamental.
- Relacionar estrechamente al investigador con los investigados.
- Hace descripciones a partir de las observaciones en un contexto real.

Asimismo, el enfoque elegido para la investigación es el de “investigación-acción”; desde la perspectiva de Elliott (2000), es definida como la reflexión que se hace sobre la mejora del accionar en una determinada situación y se caracteriza por trabajar en el desarrollo de las dificultades prácticas en lugar de las teóricas. En el entorno educativo cotidiano, su objetivo principal

es modificar determinadas problemáticas una vez se haya concientizado sobre ellas.

Es decir, se crea un plan de acción, el cual inicia con el diseño de una propuesta para la solución de un problema ya detectado, luego dicho proyecto se lleva a cabo mediante las acciones de implementación sobre un determinado grupo de sujetos; lo que permite realizar una observación del proceso para reflexionar si lo planteado funciona o por el contrario se deben realizar ajustes que hacen posible crear un nuevo plan de acción con el fin de buscar la excelencia. Teniendo en cuenta lo anterior, el diseño de investigación del presente estudio es no experimental, el análisis se realizará sobre la básica primaria del colegio objetivo, jornada tarde.

4.3. Población y muestra.

El universo del estudio es los ocho colegios donde la licenciatura en lenguas extranjeras (Universidad Libre) lleva a cabo la práctica pedagógica. La población es la básica primaria de un colegio distrital, alrededor de 300 niños, aunque los docentes en formación analizarán una muestra de cada salón, por tanto, la población objeto se referirá a un 30% aproximadamente de todos los estudiantes de grado primero a quinto, jornada tarde, quienes sean los más constantes en todo el proceso. Es decir, que la selección sería no probabilística dirigida y deliberada por conveniencia, la cual depende de las circunstancias fortuitas, como lo afirman Hernández, Collado & Baptista (2010), que en este caso es, la no constancia de los estudiantes al colegio por diversas razones. Por tanto, se hace necesario seleccionar la muestra de esta forma.

4.5. Instrumentos.

- Diario de campo
- Observación de los docentes en formación
- Encuesta (inicial y final)
- Reflexiones de los estudiantes
- Prueba diagnóstica (inicial y final)

4.6. Procesamiento de datos.

Para la presente investigación, los siguientes serán los momentos de su desarrollo:

Etapa 1: Se recolectará la información necesaria en relación con el problema de investigación. Se revisará la literatura existente con respecto al tema y se empezarán a organizar los constructos del marco teórico.

Etapa 2: Una vez ya se tiene el marco teórico y claridad en la metodología de investigación, se procederá a hacer el análisis de datos de manera cualitativa a partir de la teoría fundamentada en datos y se conformarán las categorías temáticas utilizando el software Atlas.ti, versión 7.

Etapa 3: Se realizará la presentación de análisis en forma de conclusiones y presentación formal del proyecto, compartiéndolo con la comunidad académica por medio de ponencias y un artículo en una revista especializada.

Referencias.

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. *Revista interamericana de desarrollo educativo*. Recuperado en: http://formaciondocente.com.mx/BibliotecaDigital/18_TemasEducacion/10%20La%20Calidad%20de%20la%20Educacion.pdf (01/09/2017).

Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: desafíos de la política educativa*. Cuadernos de discusión 8. México: SEP.

Bauer, K. (2017). *Aprendizaje Invertido - Una Opción para Todos*. [Flipped Learning - An option for all]. Webinar retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=UxbB2NwxegA>

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.

Braslavsky, C., & Cosse, G. (1996). *Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones* (No. 5). Santiago de Chile: Preal.

Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. (4ta ed.) Ediciones Morata

Flipped Learning Network. (2014). *The Four Pillars of F-L-I-P*. Retrieved from <http://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>

Hernández Sampieri, R., Collado, C. F., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Howitt, C. (2007): Pre-service elementary teachers' perceptions of factors in a holistic methods course influencing their confidence in teaching science. *Research in Science Education*, 31 (1), 41–58.

Kemmis, S. (2012). Researching educational praxis: Spectator and participant perspectives. *British educational research journal*, 38(6), 885-905.

Kostka, I., & Marshall, H. W. (2018). Flipped Learning in TESOL: Past, Present, and Future. In *Applications of CALL Theory in ESL and EFL Environments* (pp. 223-243). IGI Global.

Loughran, J., Mulhall, P., and Berry, A. (2008): Exploring pedagogical content knowledge in science teacher education. *International Journal of Science Education*. 30(10). 1310–1320.

Marshall, H. W. & Rodríguez-Buitrago, C. (2017). *The Synchronous Online Flipped Learning Approach*. TEIS News. Tesol International Association. Retrieved from: <http://newsmanager.commpartners.com/tesolteis/print/2017-03-15/6.html>

Navarro, J. C. (2006). Dos clases de políticas educativas. La política de las políticas públicas. Serie PREAL documentos, (36). Recuperado de <http://www.keele.thedialogue.org/PublicationFiles/PREAL%2036.pdf> (3/09/2017).

Oppenheimer, A. (2010). ¡Basta de historias!: la obsesión latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro. Vintage Español.

Sarramona, J. (2004). Factores e indicadores de calidad en la educación. España: Octaedro.

Tang, S. (2003): Challenge and support: the dynamics of student teachers' professional learning in the field experience initial teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 19 (5). 483–498.

LA FUNCIÓN DE LA SOCIOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIANTE SUS PRINCIPALES AUTORES

Luis Roberto Gómez Merchán

Fundación Universitaria Monserrate

Trabajador Social

Especialista en Educación y Orientación Familiar

Corporación Universitaria Uniminuto -Colombia-

Magister en Educación

Universidad de Baja California -México-

Doctor en Gerencia y Política Educativa

trabajadorsocial2000@gmail.com

Resumen

Es determinante partir de la función de la sociología como una ciencia de la sociedad e hija del positivismo, que a lo largo de su historia se ha apropiado y construido sus propios instrumentos de trabajo y de investigación tanto cualitativo como cuantitativo para poder comprender y analizar los espacios en los cuales se mueve como es el caso de la educación mediante sus enfoques y aportes desde sus principales autores clásicos que nos evidencian como la educación se convierte en un agente de adoctrinamiento y de límites para la dominación de las clases sociales, donde se formulan las estrategias de conveniencia del capitalismo y se emplea también como el capital humano y social que nos permite ver las capacidades que tiene el sujeto, familia y su contexto para poder delimitar mediante su lenguaje cuál será su capacidad para aportar a las diferentes clases sociales y se convierta en una pieza importante para poder generar los cambios necesarios en el modelo planteado al o largo del historia. Por otro lado, la capacidad que debe tener el docente que también se convierte en un agente trasmisor de estos dispositivos para generar cambios.

Palabras clave.

Sociología de la educación, capitalismo, capital humano, ciencia, enfoque, sistema educativo.

Abstract.

It is decisive to start from the function of sociology as a science of society and daughter of positivism, which throughout its history has appropriated and constructed its own instruments of work and research both qualitative and

quantitative in order to understand and analyze the Spaces in which it moves as is the case of education through its approaches and contributions from its main classical authors that show us how education becomes an agent of indoctrination and limits to the domination of social classes, where they are formulated The strategies of convenience of capitalism and is also used as human and social capital that allows us to see the capacities of the subject, family and context to be able to delimit through their language what will be their capacity to contribute to different social classes and is Become an important piece to be able to generate the necessary changes in the model raised throughout or throughout history. On the other hand, the capacity that must have the teacher who also becomes an agent transmitting these devices to generate changes.

Keywords.

Sociology of education, capitalism, human capital, science, approach, educational system.

Introducción.

Mediante este trabajo se pretende ampliar los conocimientos sobre la sociología de la educación partiendo de la base de su definición y esta como se convierte en ciencia desde los conceptos básicos de sociología y educación para que luego se encuentre la función del docente como agente potenciador de las practicas del sistema, por otro lado se mira las características que la sociología tiene frente y lo mismo cuales son los principales aportes del os llamados autores clásicos de la sociología frente a la educación y como esta se beneficia con sus metodologías y técnicas que permiten tener una investigación rigurosa en torna a la educación.

Esto planeado ya que la escuela se constituye como un agente potenciado para la multiplicación de las prácticas de las clases y la facilidad de no generar cambios verdaderos dentro de la sociedad.

1.Cuál es la función de la sociología en el mundo educativo

Dentro del trabajo adelanto a lo largo de las diferentes ciencias estas se han caracterizado por sus preguntas insistentes frente a los procesos, cambios y cuestionamientos entre otros, como un mecanismo de trabajo y de modernización que hace parte fundamental para la realización de sus investigaciones y motivar las diferentes discusiones a lo largo del proceso con el objetivo de revalidar y reconceptualizar las teorías, es por ello que se pregunta de cuál y para qué es buena la sociología, se habré las posibilidades de lo anteriormente descrito en tanto Adorno y Horkheimer (1969) sostienen que la:

"Sociología", ciencia de la sociedad, es una desagradable mezcla lingüística, mitad latina y mitad griega. El carácter artificioso y arbitrario de la palabra remite, al nacimiento tardío del asunto: la sociología no se encuentra como tal en el edificio tradicional del saber. El término "sociología" se remonta a Aguste Comte, a quien se considera, en general, como fundador de la disciplina, y cuya principal obra sociológica, el Cours de philosophie positive ^, aparece entre 1830 y 1842.

La palabra "positiva" fijaba aquí con exactitud el acento que la sociología mantuvo luego siempre, como ciencia en sentido estricto. Hija del positivismo".

Con ello se hace evidente ver como las mezclas y dominios del tiempo y espacio se hacen evidentes dentro de las ciencias naturales propiamente dichas, la necesidad de la naturaleza en su concepción, visión y función, por ende, proviene de la filosofía siendo esto así se entiende que tiene un gran sentido de la rigurosidad y objetividad en torno a la investigación científica en especial a los fenómenos sociales.

Con ello se describe que la sociología no tiene un inicio fundamentado en su objeto de estudio llamado la sociedad por lo tanto desde tiempos de Herodoto, Jaldum etc, tenía como aporte los métodos y las grandes interpretaciones teóricas enfocadas a la sociedad y que esta las hacia a la vez para su claridad, entonces se hace evidente que esta tiene un nacimiento como la gran mayoría de las ciencias con un largo camino y tropiezos que la han permitido tener tiempo para la construcción de sus propios teorías, métodos y técnicas entre otros Además, Berthelot (2003) comenta que *servieron y sirven como parte de una constante "revisión" de los logros de la sociología como ciencia.* En su proceso se pudo separar lo emocional de lo religioso como un mecanismo de poder comprender la realidad de la sociedad En este sentido Elías (2002) sostiene que desarrollando *métodos y técnicas propias (como toda ciencia) y dándole a la sociología la categoría de conocimiento científico.*

Asimismo, Taberner (2005). Manifiesta que *la sociología fue lentamente desarrollando los elementos necesarios de toda ciencia, como lo es el "empleo sistemático y crítico de la investigación, el pensamiento teórico y el pensamiento lógico-argumental para desarrollar un cuerpo de conocimiento sobre un objeto definido".*

Se logra evidenciar que los pasos dados por la sociología son similares a los de otras ciencias pero se amplía en el desarrollo de la crítica y la construcción rigurosa de su método que son inmersos de esta, si bien el pensamiento se quedó estático al parecer durante un tiempo algunas personas críticas se interesaron en este campo y deciden comenzar a analizar la sociedad desde los enfoques críticos dando así un avance a conocer a diferentes autores que se convirtieron en los clásicos de la sociología. Para poder comprender un poco más este tema se hace importante mirar cual es la mejor definición de las teorías En este sentido Horkheimer (2000) afirma que:

"Un conjunto de proposiciones acerca de un ámbito de objetos conectados entre sí de tal modo que a partir de algunas de ellas se pueden deducir las restantes, su validez real consiste en que las proposiciones deducidas concuerden con acontecimientos efectivos. Por el contrario, si se presentan contradicciones entre la experiencia y la teoría, habrá que revisar una u otra. O bien se ha observado mal, o bien hay algún error en los principios teóricos. De ahí que la teoría permanezca siempre, respecto a los hechos, como una hipótesis".

Como lo plantea el autor es evidente entonces para poder decir que es una teoría que se debe desarrollar de forma consistente y coherente que a su vez permita la interpretación de los diferentes fenómenos de la sociedad, planteando así los conceptos propios que permitan interpretar los diferentes objetos de estudio mediante su estructura, fenomenológica entre otros que al tiempo fueron adoptados por la sociología especialmente durante el siglo XX. Siendo así se puede definir entonces a la sociología como una ciencia que estudia la sociedad con sus propios métodos en su estructura y en lo social ya que esta se aplica como un todo en los individuos sin dejar a un lado lo micro y macrosocial, y se basa fundamentalmente de los métodos cualitativos y cuantitativos que le permite obtener un mejor análisis, comprensión y reflexión de los diferentes fenómenos dados por la sociedad.

1.1. Características de la sociología como ciencia.

Empírica: Sus conocimientos provienen de originariamente de observaciones hechas sobre una realidad concreta. Tienen que atenerse a los hechos y datos disponibles, sobre tales hechos, respetar la información en torno a ellos que sea más de fiar empíricamente.

Teórica: Se basa en teorías propiamente frente a las proposiciones generales, lógicas y ordenadamente trabadas que intenta explicar una zona de la realidad. La teoría sociológica universaliza e integra las conclusiones parciales que la investigación empírica aporta.

Abierta: No es dogmática, nada puede aceptarse por principio de autoridad, sino que todo ha de ser reexaminado y sujeto a duda metódica las explicaciones teóricas más plausibles deben superar a las que son menos satisfactorias.

Moralmente neutra: Va unido a la objetividad. En las teorías o estudios sociológicos no se deben mezclar los sentimientos, predisposición o creencias si queremos lograr que sea un estudio científico. La sociología tiene la necesidad de una metodología neutra. Necesita estructurar una sociedad sin que influya la cultura, raza, religión o cualquier otro aspecto de carácter moral o ideológico.

Crítica de la sociedad: es propia de la sociología que de otras ciencias. El sociólogo ha de ser veraz y juzgar con serenidad e independencia el mundo que lo rodea. De lo contrario el estudio se convierte en ideología, es decir, una interpretación tergiversada de la realidad.

La sociología es una ciencia que tiende hacia la comprensión racional y objetiva de una zona de la realidad. Es también una rama de conocimiento. La sociología a diferencia de las otras ciencias sociales investiga la estructura de la sociedad, los procesos sociales. Se complementa con lo que aportan las otras ciencias sociales para alcanzar un conocimiento, pero la sociología es mucho más amplia y lo que hace es establecer factores determinantes para estudiar la estructura de terminada de un campo de acción. En la familia, en concreto, la sociología estudia e investiga los campos económicos, religiosos, políticos y culturales, entre otros.

Ya teniendo más claro el concepto de la teoría sociológica nos permite evidenciar hacia dónde va esta con su gran sentido académico ya que lo produce y se basa en lo que se mencionó anteriormente sobre la sociedad y por ende se encuentra destinada a dar a todo momento resultados y contestar aquellas preguntas e hipótesis frente al pasado, presente y futuro del hombre y su contexto al respecto, Rojas (2014) comenta que:

“La sociedad legítima o deslegítima el saber sociológico según la función que le dé quien investiga y la utilidad que se le asigne socialmente. De esta forma, para algunos la sociología es capaz del análisis y diagnóstico de la sociedad, para otros aporta el ideario de la lucha de los oprimidos en contra del poder, para algunos es la generadora de instrumentos para la dominación de quienes ejercen poder político y para otros, se integra en proyectos de cambios sociales por medio de la acción participativa de comunidades”.

Esto nos muestra como la utilización del conocimiento termina en la comunidad científica y en pocos actores de carácter social, pero son los políticos quienes son los beneficiarios directos, son aquellos los que terminan tomando las decisiones sobre el actuar de la información y su distribución en el contexto social.

2. A que llamamos educación:

Al tocar este tema salen a la vista muchas definiciones que buscan recoger la mayor parte de palabras y entrelazarlas en la búsqueda de una opinión de lo que definen como educación, la sociología de la educación es la que se logra centrar en el estudio que tiene la influencia de la sociedad de una institución educativa por lo tanto se actualiza bajo en un punto de vista como lo es lo social y como repercute este dentro del sistema educativo y su funcionamiento social. La adquisición del conocimiento social se tiene que vincular con la socialización se suele entender como el proceso por el cual el individuo llega a adquirir las conductas y conocimientos básicos de la sociedad en la que vive. No obstante Berger y Luckmann (1967) sostienen que:

“Entre socialización primaria y socialización secundaria. La primera es el proceso mediante el cual el individuo se convierte en miembro de la sociedad, mientras que la socialización secundaria es el proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad”.

Los objetivos de la socialización son de carácter macro sociológicos los cuales se evidencian en las diferentes relaciones que tienen el sistema educativo, a nivel intermedio los cuales busca analizar la composición y características de los diferentes grupos que integran la institución y por último a nivel microsociológico el cual se encarga de estudiar el centro educativo en la relación con el medio social, su entorno y la comunidad en general que gira alrededor del centro. Al respecto García y García del Dujo (1996), comentan que *su uso, ni el conjunto de conceptos que se relacionan con él, tales como enseñanza, aprendizaje, condicionamiento, adoctrinamiento, etc., poseen*

precisión terminológica, debido a la diversidad de aspectos que conforman el fenómeno educativo.

Con estos conceptos podemos ir ampliando más la necesidad de ver cuáles son las características a lo que llamamos educación desde una perspectiva sociológica que nos de elementos concretos de la realidad en la que nos encontramos inmersos en la cuarta parte de nuestras vidas como sujetos necesitados de conceptos y conocimientos Al respecto Merton (1965) comenta que:

“La educación debe estimarse como una expresión de la socialización en que preferentemente el saber y la tradición c cultural se transmiten con el fin de preparar al individuo para que ejerza los roles que la sociedad ha definido como útiles, importantes o necesarios. Pero junto a estas funciones que son manifiestas hay otras”.

Siendo así la contribución que puede dar la educación al proceso se ve limitada al sistema de estratificación desde las perspectivas de movilidad, ideologías, funciones y procesos concretos que están a su vez articulados a los constantes cambios de metodologías y procesos que terminan siendo enfoques pedagógicos Al respecto Azevedo, (1942) comenta que:

“Las aptitudes adquiridas, que son modificaciones secundarias, históricas, de una “naturaleza original”, dentro de las aptitudes, tendencias y facultades generales, constituyen efectos de carácter fenotípico transitorio, y, por lo tanto, estrictamente ligados a los individuos en que se producen, bajo la acción organizada y sistemática de agentes educativos”.

Con este proceso se hace más evidente lo que el ser humano concibe como educación y cuáles son las principales disposiciones que ha tenido esta en el transcurso del a humanidad, por ende, se entrelaza con la sociológica y justas se acompañan en la construcción de la llamada ciencia a partir de sus teorías como ya se ha descrito en párrafos pasados.

2.2. Principales enfoques de la sociología de la educación.

Al mirar los diferentes autores que de forma directa e indirecta le han ha portado a todo el proceso es claro comprender que cada uno desde sus diferentes espacios y tiempos han logrados concatenar una serie de acciones que permiten observar ciertos fenómenos como el empirismo, que lleva a la observación de los fenómenos sociales que se pueden medir y cuantificar de forma más concreta.

Como es el caso de Durkheim y Marx quienes se postulan a plantear una mirada más holística de las diferentes sociedades para lo cual se ve la sociología como una dedicación de tiempo completo al estudio y comprensión de las diferentes acciones que adelanta la sociedad y su comunicación tanto en la macro como en lo micro, al igual las que plantea la estructura del estado y las que se tejen por fuera de este orden.

Por otro lado, Gramsci y Althusser logran dar una mirada diferente a la educación donde logran ubicarla como una acción reproductora del sistema capitalista, donde las clases sociales son programadas para recibir y multiplicar ciertas prácticas del sistema que al final terminan moldeando las estructuras sociales en medidas de control y adoctrinamiento para la aplicación de cambios en la familia y su percepción del mundo.

Sin embargo para Bourdieu y Passerón terminan planteando que la posición en la que se encuentra la educación de reproducción, plantean que los centros de educación son parte fundamental de universo de aquellos monumentos a los cuales llamamos símbolos las cuales están destinadas a reproducir las relaciones que ya están en torno al poder, y esto se hace mediante la cultura impartida por aquellas clases dominantes existentes en el tiempo y el espacio relacionado con el contexto en el cual se sitúa la sociedad y por ende no hay opción de poder cambiar paulatinamente esta conducta la cual esta permeada por el sistema capitalista y por las personas encargadas de brindar este espacio y de compartir el conocimiento como es la educación en la cual esta tiene como base una serie de temas y metodológicas para su apropiación y medición de los resultados que da cada estudiantes y su familia, por último y no menos importante están los códigos culturales impartidos no solo por la familia sino también por los maestros quienes también de forma directa e indirecta también plantean mediante sus prácticas y experiencias históricas, la dificultad se presenta cuando ese adoctrinamiento del docente es malo y termina siendo avalado por los padres de familia y se repite este proceso en las generaciones del futuro quienes serían las llamadas a realizar los cambios en los modelos tradicionales, generando así más desigualdades no solo de conocimiento, conducta y de clases sociales.

2.2.1. Funcionalismo Emile Durkheim.

El funcionalismo nace en el siglo (XVIII), cuando las disciplinas sociales elevarse al rango de las ciencias, para Durkheim el funcionalismo se caracteriza por su enfoque de tipo empirista que faculta las ventajas que tiene el trabajo de campo, donde las sociedades tienen sus propios mecanismos que les permiten regular sus conductas, problemáticas entre otros, dictaminados por una conducta la cual determinan que es la correcta para todos, con esto pueden delimitar las funciones de cada individuo y también mantener el orden el cual conllevaría al ideal del equilibrio social. Podríamos de esta forma entender la sociedad como un organismo, un sistema donde cada una de sus partes o elementos se dedican a organizar y reorganizar los espacios de vida de cada sociedad. En esta medida cabe resaltar que Emile (alumno de Comte) fue uno de los padres de la sociología, quien plantea que esta debe tener unas reglas a las que llamo el “Las Reglas del Método sociológico”, donde se logra desarrollar el positivismo el cual le permitió dar a conocer a la sociológica como un estudio de los diferentes hechos sociales donde estos no se deben ver como individuos sino como cosas medibles, observables y calificables.

Para el autor el individuo está constituido como un ser natural y otro social, para lo cual el último está formado para la realidad social por lo tanto es aplicado en el sistema mediante la imposición de normas, creencias y conductas y por lo

tanto el sistema educativo vuelve a tener un papel fundamental en lo ya planteado (proceso de socialización), donde lo más importante es poder introducir los esquemas y normas a este para que le sea más fácil tanto al sistema como a este de compenetrar en su proceso de formación para la vida.

Por ende podemos plantear que la educación es un mecanismo opresor ya que la sociedad solo se puede sustituir si existe la homogeneidad ya que esta siempre busca mantenerse en el tiempo y el espacio sin importar las practicas correctas o incorrectas, por ende el funcionalismo del autor comprende al ser social como un sistema costumbres, emociones, sentimientos, tanto colectivos como individuales y por ende la educación es de creación, generación, de un nuevo ser social adoctrinado y capaz de no traspasar las limitaciones impuestas por la sociedad y las clases sociales en su determinado tiempo histórico al respecto Nieto (2014) comenta que:

“La educación moral durkheimiana surge a raíz del proyecto de transformación de la sociedad, hacia una sociedad moral. Esta moral sería laica y tomaría el eje de la nueva sociedad apoyándose en la educación intelectual basada en el pensamiento racional. La educación es el medio por el cual la sociedad renueva constantemente las condiciones y prerrogativas de su propia existencia; y en este sentido la sociedad y los fines que persigue pueden subsistir, únicamente sí entre sus miembros existe una homogeneidad mínima para su reproducción”.

2.2.2. Teoría comprensiva de la burocracia. Weber.

Esta teoría es también conocida como la comprensiva ya que ha permitido tener diferentes repercusiones en el derecho, la filosofía y la historia entre otros, por ende es considerado como uno de los principales autores clásicos de la teoría sociológica, uno de sus aportes se determina en el análisis de las acciones del sujeto que es llamado como el agente o actor para la comprensión de la sociedad, la subjetividad con los sentimientos, emociones que son las que comprenden al individuo y la racionalidad con la que se realiza estos procedimientos para lograr determinar un fin por medio de este medio.

Por lo tanto logro fundamentar la epistemología y metodológicamente el estatus de carácter científico de las ciencias sociales frente a las ciencias naturales, pero no solo aplico sus pensamientos sino que también genero algunas aberturas en la relación del positivismo ya que al darle la importancia a todo proceso histórico porque con ello se realiza el análisis de individuo y por ende su acción de tipo social, ya que para Weber no hay una relación directa entre el conocimiento y el mundo directo y por ende el acceso a la realidad porque siempre este está mediado por el contexto sociocultural y el lenguaje. Al igual planteo que los sujetos tienen la libertad para poder realizar sus acciones y poder cambiar su entorno, por el tema educativo, por ello Serón (1996), comenta que:

“La sociología se ve como una ciencia dedicada a la comprensión interpretativa de la acción social y al estudio de la relación entre el yo y la sociedad como procesos de comunicaciones simbólicas entre actores y actrices sociales (interaccionismo simbólico). Interpreta el sentido de actores y actrices prestan a

la acción social a través, principalmente, de métodos cualitativos y el análisis de conversaciones desarrolladas en los escenarios sociales, ya que el lenguaje, en sus diferentes modalidades, es el principal medio de comunicación”:

Asimismo, Puga (s/f), manifiesta que *Weber parte de que los sujetos son históricos y cambiantes según su cultura y entorno, concibiendo a la realidad social como “un compuesto estructuralmente complejo de interacciones entre sujetos”.*

Con ello es más comprensible lo que las relaciones del individuo con la sociedad que se viven a diario se comprenden entonces como las interacciones ya que es evidente el intercambio el yo y el otro yo, lo que nos permite construir sociedad y las relaciones humanas.

2.2.3. Materialismo Histórico: Marx, Althusser, Gramsci.

Para el siglo XIX, se plantea el pensamiento de carácter marxista el cual se hace evidente su capacidad para interpretar de forma explícita las transformaciones socioculturales que se han dado a lo largo de la historia y con un gran énfasis en las consecuencias que trae estas acciones, para el desarrollo de estas acciones se planteó una serie de reflexiones de tipo filosófico, económico entre otros, con la capacidad de interpretar las transformaciones de su época sino de otorgar al conocimiento científico pautas para modificar el mundo.

Una de las grandes ventajas de estos procesos nos permite ver cómo se puede comprender mejor a nuestras sociedades desde sus inicios y sus repercusiones a largo plazo ya que sin la construcción del materialismo no se podría dar cuenta de los hechos y las situaciones que afectan de forma directa e indirecta del ser humano como por ejemplo la creación de los sindicatos que su naturaleza es la reivindicación de los derechos de los trabajadores,

Por otro lado, también se planteó la necesidad de poder construir un programa de investigación de carácter científico con las características de las reglas metodológicas impuestas por el orden de las ciencias naturales, esto conllevaría a la construcción de una ciencia social con bases críticas para que su aporte sea del análisis para la transformación de la sociedad moderna. Por ende, luchó en la construcción de una teoría histórica para analizar y reconstruir esta, por lo que llamo los medios de producción cuyo objeto fue el capital con sus variantes de trabajo como lo son el trabajo, la mercancía, acumulación de ganancia, esto se enmarcó en una gran transformación de carácter social y para la aplicación es necesario el poder que tiene lo político el cual debe ser fundamentado desde la crítica de la realidad y la lucha de las clases oprimidas.

En este sentido se puede plantear que para Marx la sociedad es creada por la necesidad de tener a los seres humanos en la relación e interacción con otros, pero con un fin determinado en la relación de producción de bienes y de servicios, con la idea de poder satisfacer sus necesidades y por ende la producción se hace necesaria. La mayor preocupación se centra en el modo capitalista y no en la educación por lo que el autor no escribió mayor cosa

relacionada con esta. Sin embargo, se refirió a esta principalmente en los temas de enseñanza, la gratuidad, obligatoriedad de la enseñanza, la relación de esta con el estado, la función educadora de este y el papel de los intelectuales en la transformación de esta.

Por ende para Marx la educación ejerce una función de carácter conservadora del orden social cuya esencia solo se centra en la producción del capitalismo, donde se hace evidente la explotación de todas las clases obreras en los diferentes tiempos y espacios por los grandes dueños de la producción, por ello la educación del mundo se enmarca en ser clasista por lo tanto se convierte en una herramienta de carácter ideológico de las clase dominantes frente a las obreras donde se logre ampliar la brecha entre las desigualdades y poder solo reproducir las clases y formas de dominación existentes y por último la dominación social al respecto Gramsci (s/f) comenta que:

“Esta misma crisis “abarcará a una solución que racionalmente debería seguir esta línea: Escuela única (unitaria) inicial de cultura general, humanística, formativa, que armonice el desarrollo de las capacidades del trabajo intelectual. De este tipo de escuela única, a través de experiencias repetidas de orientación profesional, se pasará a una de escuelas especializadas o al trabajo productivo”

2.2.4. La Reproducción. Bourdieu y Passerón.

Para Pierre Bourdieu su principal aporte se enmarca en la función que cumple lo cultural dentro de la sociedad y de sus clases, se apoya en el proceso que adelanta Jean Passerón donde la trasmisión de los valores culturales entre las diferentes clases sociales y como las elites transmite y retransmite en su entorno cerrado.

Para ellos la educación es el agente fundamental de reproducción y la estructura de las relaciones de poder y las relaciones de carácter simbólico que tienen las clases donde los más importante es el capital cultural, el cual es heredado de la familia como clave en el éxito en la escuela, ya que estas hacen parte del universo de lo simbólico y por ende hacen la reproducción de lo que ya existe principalmente de las clases sociales.

Para Bourdeu la permanencia de los diferentes sistemas socioeconómicos del modelo capitalista dentro de la sociedad están ligados a la reproducción de tipo cultural y esta a su vez genera una reproducción de tipo social, por ende, la escuela se convierte entonces en transmitir la misión de inculcar y transmitir lo que la clase dominante por lo tanto sus relaciones de poder. Por lo tanto, al maestro le corresponde dentro de este proceso ser el formador de una autoridad pedagógica las cuales las desarrolla mediante sus acciones de carácter pedagógico, pero estas a su vez ya están coaptadas por las clases dominantes las cuales plantean una enseñanza de tipo arbitrario, los cuales son instrumentos de dominación y reproducción de tal forma que su acción pedagógica se convierte en una especie de violencia simbólica.

Al observar estos principios termínanos legitimando y haciendo parte del convivir de cada uno de los sujetos como si fuera una necesidad de cada una de

las clases sociales especialmente las dominadas, entonces el grupo de maestros de la escuela terminan convirtiéndose en la variante del capital humano el cual tiene sus mecanismos como por ejemplo está el currículum, el cual define que es lo verdaderamente importante a nivel cultural, las relaciones de poder y las relaciones entorno al poder dentro de la sociedad.

Por ello la escuela nos muestra y nos enseña a obedecer, a legitimar un sistema que no conocemos pero necesitamos mantenerlo de forma directa mediante sus normas, nos muestran cuales son los valores y las conductas apropiadas y las sanciones que se tienen para las que no están contempladas, otro aspecto importante es el lenguaje que están utilizando los diferentes estudiantes ya que este es el determinante de la capacidad de establecer las relaciones entre su familia y el éxito que lograra a lo largo de su vida, ya que con la capacidad de tener conocimientos los sabemos utilizar en los espacios importantes y por ende su capacidad de poder interactuar con todas las clases sociales.

3. El desempeño del docente en la formación.

Los cambios y procesos que ha adelantado las ciencias sociales acerca de la integración del sujeto ven su ambiente ha logrado poner en discusión el espacio en el cual se dan las acciones en la realidad, pues la noción de proceso de socialización está comprendida en la forma como la persona se integra al medio social específico, la cual se hace principalmente mediante las normas, valores, roles entre otros que terminan dando la base del orden social específico por lo tanto se habla de la socialización primaria la cual está enmarcada en la niñez.

Esta etapa es de vital importancia ya que se constituyen los cimientos del desarrollo, de la personalidad mediante la identificación de conductas y roles los cuales son asumidos dependiendo del contexto y la capacidad social que tenga, la segunda etapa más importante se enmarca cuando el individuo logra captar lo amplio que son los roles mediante el maestro que se encarga de ampliar el mundo en el cual se enmarca el sujeto que traspasa el plano familiar y del barrio. En este espacio es entendible la función de la sociología en la educación como la dimensión social se plantea en el incentivar los procesos de estructuración del pensamiento y de las formas de expresión que tiene la persona, por ende es importante favorecer el proceso de maduración de los menores en lo sensorio - motor de la manifestación de la lúdica y estética mediante la estimulación de hábitos de integración social y de grupo con la solidaridad y cooperación como ejes fundamentales para hacerle frente a los procesos de adoctrinamientos de las clases burgueses.

Es importante comprender la educación como un fenómeno social en los diferentes autores clásicos anteriormente descritos como la educación común está en función del estado social pues la sociedad busca realizar dentro de sus miembros por vía de adoctrinamiento la clasificación y formación del sujeto acorde a las necesidades y parámetros de estas para perpetuarse por siempre en el poder y el capitalismo, de ahí la importancia política de la educación. Por ello la importancia de poder establecer el orden social en dos vías las normas y

la otra función mediante la culturalización del poder en manos de pocos y la obediencia en parte de las masas en las funciones de aplicar las normas y establecer sus funciones en las necesidades dadas por el sistema del capitalismo.

Conclusiones.

Es claro ver y comprender como el mundo desde sus inicios se ha venido estableciendo espacios, tiempos y normativizado de forma directa en indirecta es comprensible observar que todo no está dado se ha convertido en una constante del ser humano el descubrir las cosas cada día y la lucha por estas, no está dado para muchos y la administración del conocimiento tampoco por ello la sociología se convierte en un eje fundamental y se parte de las ciencias naturales y construye su propios modelos de trabajo y articulación al punto de convertirse en referente para su aplicación.

Al tener claro para qué sirve la sociología nos permite ver cuál es el aporte a la educación pasando por la concepción, adoctrinamiento y los planteamientos de los autores clásicos de esta nos muestra sus aportes desde diferentes teorías enfoques y épocas de desarrollo de esta, se puede determinar que todos están concatenados a la explicación y articulación en tres partes importante estado – sujetos – sociedad, y su relación de dominación.

Las tendencias en los aportes de la sociología están dados al estudio del comportamiento del sujeto dentro del colegio y por fuera de este y como la familia hace parte y su contexto llamado comunidad hacen que los cambios tanto de pensamiento visión y desarrollo de su proyecto de vida, se ven permeados por las teorías y metodologías de investigación de la sociología se dan. Si bien es planteado de forma más actualizada por Bourdieu y Passerón frente al espacio como un agente socializador, el capital humano y el lenguaje como un potenciador para determinar las ganancias que tiene el sujeto en la sociedad, es evidente resaltar que hay que generar los cambios en la forma de pensar e interactuar tanto con el sistema como con el sujeto para llevarlo a un ejercicio de controvertir y construcción de un sentido crítico para que se convierta en la línea de fuga del sistema el cuál desde antes de nacer ya lo está limitando en su formación y percepción del mundo mediante la adopción del sistema y su aplicación para la vida.

Referencias.

Adorno, T. y Horkheimer, M. (1969). La sociedad. Lecciones de sociología. Argentina: Editorial Proteo. Recuperado de: <https://monoskop.org/images/2/2b/Horkheimer-M-y-Adorno-T-W-Lecciones-de-sociologia-1966.pdf>. 2 de Diciembre del 2016.

Alexis Rojas-León. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). Revista Educación. Recuperado el 10 de Diciembre del 2016. En: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/14376>.

Azevedo, Fernando de (1942). Sociología de la educación: Introducción al estudio de los fenómenos pedagógicos y de sus relaciones con los demás fenómenos sociales. México: Fondo de cultura Económica.

Berger P. y T. Luckmann (1986): La construcción social de la realidad (Cap. III). Buenos Aires: Amorrortu

Berthelot, J. M. (2003). La construcción de la sociología. Argentina: Ediciones Nueva Visión. Revista Educación. Recuperado el 15 de Diciembre del 2016. En: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/14376>.

Elias, N. (2002). Compromiso y distanciamiento. España: Ediciones Península.

García Carrasco, J. y García del Dujo, A., (1996). Teoría de la Educación. Educación y acción pedagógica, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1996. recuperado de: <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/1-EducacionConcepto.pdf>. 14 de Diciembre del 2016.

Guerrero Serón, Antonio (2004), Manual de sociología de la educación, Síntesis.

Gramsci Antonio (s/f) Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París. UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 633-649. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 2001. Recuperado el 16 de diciembre del 2016. En: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/gramscis.pdf>.

Horkheimer, M. (2000). Teoría Tradicional y Teoría Crítica. España: Ediciones Paidós Ibérica.

Puga, Cristina, 2007 Hacia la sociología México. (4ª ed.). McGraw-Hill.

Ricardo Arturo Nieto Almaraz 2014 Los planteamientos teóricos de Durkheim, Weber y Parsons dentro de la sociología de la educación Sociólogos | Blog de Actualidad y Sociología. Recuperado el 20 de Diciembre del 2016. En:

<http://sociologos.com/2014/09/07/los-planteamientos-teoricos-de-durkheim-weber-y-parsons-dentro-de-la-sociologia-de-la-educacion/>

Robert Merton Teoría y Estructura Sociales, Fondo de cultura económica México
Buenos Aires Seg. Edición 1965.

ALGUNAS DE NUESTRAS PUBLICACIONES

Libro

Educación Investigación y Desarrollo

Primera edición

ISBN: 978-958-53624-0-6

Compendio de artículos de diversas investigaciones de profesionales tanto nacionales como internacionales organizados en las siguientes líneas temáticas:

Ciencias de la Complejidad y Educación.

Competencias Laborales, Economía, gestión Pública y Educación.

Desarrollo Científico Tecnológico en Educación.

Actividad Física, Deporte, Salud e Inclusión.

Enseñanza de las Ciencias y la Matemática.

Ciudadanía, Interculturalidad, Paz, Derechos Humanos, Desarrollo y Convivencia.

Libro

Geoeducación Alcances Perspectivas y Retos

Primera Edición

ISBN: 978-958-53624-2-0

Compendio de artículos de tres grupos de investigación profesional de México, Brasil y Colombia los cuales desarrollaron investigaciones importantes para los diferentes procesos formativos que aportan resultados concretos a quienes estén interesados en ampliar su formación.

¿Quieres publicar tu investigación o artículo de tu trabajo en nuestros libros?

Nosotros contamos con profesionales y un grupo de investigación de doctores expertos en investigación y publicación en nuestra editorial.

Contáctanos:

[www. www.formacionavanzada.com.co](http://www.formacionavanzada.com.co)

info@formacionavanzada.com.co

Teléfono: 3016497065

Educación Investigación y Desarrollo

Segunda edición

ISBN: 978-958-53624-1-3



En esta segunda edición se recoge diferentes experiencias de distintos profesionales y disciplinas de orden nacional que aportan propuestas de investigaciones en temas de impacto y que son necesarios conocer y abordarlos.

Los artículos planteados denotan una serie de necesidades en temáticas que se deben abordar tanto en lo personal como en lo profesional permitiendo adquirir herramientas para afrontar las diferentes situaciones que se presentan en el campo laboral.