



HONORIS CAUSA

Revista de Investigación y Desarrollo Científico
Universidad Yacambú

digital: LA320200002716 / 15.58 en proceso

Depósito legal Impreso: pp/2 011023.A.39 / B.54 2.244 - 827.7 Depósito legal

ENERO - JUNIO

2023

NÚMERO VOLUMEN
15 01

COMITÉ EDITORIAL

Director

Dr. Juan Pedro Pereira Medina. Universidad Yacambú
<https://orcid.org/0000-0001-5702-2145>

Editora

Dra. Omaira Rincón. Universidad Yacambú
<https://orcid.org/0009-0002-4232-6968>

Comité Científico Nacional

Dr. Rafael Javier Rodríguez Centrocidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0003-3280-5092>

Dr. Carlos Lameda Montero. Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre (UNEXPO), Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-3388-8160>

Dra. Beatriz Carolina Carvajal Centrocidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-3115-3101>

Dra. Azorena Oviedo. Universidad Nacional Abierta, Venezuela

<https://orcid.org/0009-0003-9388-2443>

Dr. Oswaldo Escalona López. Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre (UNEXPO), Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0002-4305-5293>

Comité Científico Internacional

Dr. Juan Carlos Molina Duarte. Universidad Adolfo Ibáñez (UAI online), Chile.

<https://orcid.org/0000-0002-0299-8340>

Dra. Nelcar Camacho, Ecuador. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

<https://orcid.org/0000-0003-1892-8117>

Dra. Milagros Morales Rangel. Atlantis University, USA.

<https://orcid.org/0000-0002-2584-2330>

Equipo de Apoyo

Lcda. Yris Amador. Corrector de Estilo

<https://orcid.org/0000-0002-7382-4460>

TSU Mercis Molero. Diagramación y diseño

ISSN: 2244-8217

Depósito Legal: ppi201102LA39

ISSN-L: 2244-8217

Depósito Legal: LA2020000216



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Editorial

En la Universidad Yacambú reconocemos la importancia que tiene la investigación como alternativa para impulsar los nuevos cambios que se suscitan constantemente en este mundo globalizado, por ello, nos complace presentar un nuevo número de la Revista Honoris Causa para dar continuidad a la proyección de productos científicos a través de la Dirección de Investigación, en consonancia con la promoción y divulgación del conocimiento científico en las diferentes áreas del saber. En tal sentido, te invitamos a recorrer con nosotros el mundo mágico de la creación de ideas y elementos, que confluyen en la interdisciplinariedad como vía para la reflexión y el debate que caracteriza a la sociedad actual.

La revista contiene cuatro (4) artículos científicos y siete (7) ensayos inéditos, arbitrados por un grupo de expertos investigadores, recomendados para su lectura, reflexión, discusión y consulta como referentes conceptuales en trabajos de grado y tesis por su significancia disciplinar. Esta compilación se convierte en baluarte en el ámbito nacional e internacional, con novedosos temas que están a la vanguardia de las nuevas tendencias, con el propósito de trascender los muros de la universidad para convertirlos en espacios de libre notoriedad y autonomía.

Partimos inicialmente, con el artículo relacionado con un *Modelo de gestión por resultado para el desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre*, con el propósito de brindar estrategias que coadyuven en el mejoramiento de forma eficaz y eficiente en los procesos y actividades de gestión, así como también, incluir las bases para elevar el desempeño organizacional.

Es grato destacar, el artículo que versa sobre la realidad educativa que se vive en Venezuela, en cuanto a las alternativas pedagógicas que tienen los docentes para estimular el pensamiento crítico; el estudio tuvo como objetivo establecer el fundamento pedagógico del cine para estimular el pensamiento crítico. Se concluye que el cine fomenta en los estudiantes el pensamiento crítico de manera que pueden ser garantes de relacionar la información que reciben con el medio que los rodea.

Continuamos en este abanico de ideas, presentando el artículo *Estrategias gerenciales para recuperar el espacio tecnológico investigación acción participativa*. Los resultados permitieron señalar que desde la dirección se deben planificar estrategias que posibiliten no solo el cumplimiento de las exigencias del Ministerio del Poder Popular para la Educación sino mejorar la calidad del servicio que presta la institución, buscando el máximo beneficio a los estudiantes.

En el mismo contexto, se encuentra el artículo *Material didáctico centrado en la unidad curricular: fundamentos de la matemática en universitarios*. La propuesta es un aporte conceptual-procedimental para orientar el hacer pedagógico del docente y la obtención de los conocimientos en los aprendizajes de los estudiantes.

Por otra parte, se abre un espacio para destacados ensayos que versan sobre diversos temas de interés. Como el caso de la *Procrastinación académica en el estudiante universitario: una realidad en las aulas de clases*, adoptar las mejores estrategias en su ejercicio, dado que no existe un manual específico para evitar esta situación, se sugiere vincular la motivación, el seguimiento y la innovación, además, se requiere de un rol docente integral, resiliente, y abierto a la comunicación, elemento esencial para el proceso enseñanza aprendizaje.

De igual manera, la versión expuesta en el ensayo *Competencias académicas del profesor como herramienta para la construcción del conocimiento del estudiante universitario*, deja entrever la importancia basándose en una investigación documental las cuales le permitan reorientar su propia actuación y complementarla con su función de mediador del aprendizaje del estudiante.

En el área de currículo, cabe resaltar un ensayo sobre la praxis educativa: *Aproximaciones epistemológicas desde el quehacer docente*, con el que se busca superar prácticas tradicionales y trascender hacia una praxis educativa contextual, recursiva y dialógica orientada hacia la transformación local, nacional y global del mundo. Presentando constructos teóricos derivados de la hermenéutica sobre los fundamentos epistémicos y metódicos de la praxis educativa a la luz de los teóricos, metateóricos y visiones como docentes investigadores en el área del currículo.

En este mismo contexto, se encuentra el ensayo sobre *Quehacer docente: una reflexión desde la racionalidad del currículo práctico*. Se concibe el quehacer docente como un espacio de acciones y estrategias orientadas desde los valores y la cultura del docente lo que se conecta a su vez con el currículo como una construcción cultural que puede posibilitarnos espacios educativos contextualizados, reflexivos, pertinentes y orientados a la formación de un ser humano integral.

En el plano cultural, cobra vigencia el artículo *Imaginario cultural en relación con la sanación: una mirada desde la perspectiva etnográfica*. Es en este hacer ontológico en el que emerge el imaginario cultural, como constructo relacional concebido dentro de la vigilancia cognitiva de la cultura de cada país. Es de esta forma, como en las conveniencias de asumir una mirada paradigmática en torno al reconocimiento de la sanación como fenómeno colectivo, que

cobra interés la combinación del desarrollo de los aspectos culturales con la perspectiva etnográfica, a partir de sus principales características intersubjetivas y dialógicas, desde la asunción de la búsqueda del bienestar humano.

En el contexto de la educación inicial, tenemos un ensayo sobre una *Mirada reflexiva al desarrollo del componente de tecnología y calidad de vida en la educación inicial*, el cual describe la perspectiva y realidad de las tecnologías de información y comunicación en educación inicial mediante el desarrollo del componente de tecnología y calidad de vida, vivida en pandemia.

Esperamos que nuestra revista llegue a estudiantes, docentes, egresados de nuestra casa de estudios y comunidad científica en general como un medio que contribuya a la transparencia y replicabilidad de las producciones científicas compiladas. Aprovechamos el espacio para agradecer a las autoridades, comité editorial y autores, el aporte para contribuir en este repertorio de saberes y a los estimados lectores, los instamos a nutrir nuestra revista *Honoris Causa* con sus aportes significativos como vía para el desarrollo económico y social del país.

Dra. Omaira Rincón
Editora

Tabla de Contenido

Artículos Científicos

Modelo de Gestión por Resultado para el Desempeño Organizacional en las Empresas Distribuidoras de Suministros del Estado Sucre. <i>Endira Leonor Fermín Fuentes</i>	7
Cine Venezolano: Una Alternativa Educativa para Estimular el Pensamiento Crítico. <i>Alexander Javier Leal Sulbarán</i>	27
Estrategias Gerenciales para Recuperar el Espacio Tecnológico en la Escuela Básica Cipriano Barrios. <i>Yarily Carolina Gil Carrizo; Karendiane de la Chiquinquira Mendoza Moreno; Rubziel Agnelly Gallardo Espeniza</i>	44
Material Didáctico Centrado en la Unidad Curricular: Fundamentos de la Matemática en Universitarios. <i>María Eugenia Blanco; María Alejandra Blanco; José Melquiades Fajardo Gallardo</i>	64

Ensayos

Procrastinación Académica en el Estudiante Universitario: Una Realidad en las Aulas de Clases. <i>Juan Pablo Vargas Aponte; Sorangel José Vargas Aponte</i>	82
Competencias Académicas del Profesor como Herramienta para la Construcción del Conocimiento del Estudiante Universitario. <i>Karendiane de la Chiquinquira Mendoza Moreno; Yarily Carolina Gil Carrizo</i>	94
Perfil del Gerente Educativo Contemporáneo. <i>David Alejandro Salas Bustos, Hortencia Lucía Bustos Lozano</i>	110
Praxis educativa. Aproximaciones epistemológicas desde el quehacer docente. <i>Nichol José Alvarado Mendoza; Milibeth Josefina Villarreal Torres</i>	126

Quehacer Docente: Una Reflexión desde la Racionalidad del Currículo Práctico. <i>Carlos Alberto Lázaro Pineda</i>	145
Imaginario Cultural en Relación con la Sanación: Una Mirada desde la Perspectiva Etnográfica. <i>Raiza Coromoto Quintero Meléndez</i>	162
Mirada Reflexiva al Desarrollo del Componente de Tecnología y Calidad de Vida en Educación Inicial. <i>Yulmarys Coromoto Alvarado Cordero</i>	178



MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADO PARA EL DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL EN LAS EMPRESAS DISTRIBUIDORAS DE SUMINISTROS DEL ESTADO SUCRE

Endira Leonor Fermín Fuentes¹  <https://orcid.org/0009-0004-7233-3020>

Recibido: 20-02-2023

Aceptado: 17-03-2023

Resumen

La presente investigación se basó en generar un modelo de gestión por resultado para el desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros del Estado Sucre; se abordó bajo el enfoque cuantitativo, desde el paradigma positivista, enmarcándose en una ontología realista, con una población integrada por cuarenta (40) personas distribuidas entre gerentes y empleados pertenecientes al sector distribución de suministros, a quienes se les aplicó un instrumento tipo cuestionario con alternativas de respuestas, conformado por treinta y cuatro (34) ítems, cumpliendo con los requisitos de validez y confiabilidad a través del coeficiente de ponderación Alpha de Cronbach. El análisis de los resultados se realizó a través de técnicas estadísticas de distribución normal y porcentual, que determinaron la necesidad de un modelo de gestión por resultado, así como la situación actual de los actores encargados del desempeño organizacional en las empresas objeto de estudio. Las conclusiones del estudio se elaboraron destacando que el modelo de gestión por resultado generado permite mejorar de forma eficaz y eficiente los procesos y actividades de gestión, así como también, incluir las bases para elevar el desempeño organizacional.

Descriptor: Modelo de gestión; gestión por resultado; desempeño organizacional.

Abstract

This research was based on generating a results-based management model for organizational performance in supply distribution companies in the State of Sucre; It was approached under the quantitative approach, from the positivist paradigm, framed in a realistic ontology, with a population made up of forty (40) people distributed among managers and employees belonging to the supply distribution sector, to whom a questionnaire-type instrument

¹ Ingeniero de sistemas, Magister en Gerencia logística, Doctora en Gerencia. endrafermin79@gmail.com

was applied with response alternatives, made up of thirty-four (34) items, meeting the validity and reliability requirements through Cronbach's Alpha weighting coefficient. The analysis of the results was carried out through statistical techniques of normal and percentage distribution, which determined the need for a management model by results, as well as the current situation of the actors in charge of organizational performance in the companies under study. The conclusions of the study were elaborated emphasizing that the management model by generated result allows to improve in an effective and efficient way the management processes and activities, as well as to include the bases to raise the organizational performance.

Descriptors: Management model; management by results; organizational performance.

Introducción

Las organizaciones representan un elemento importante que contribuye al desarrollo de un país, por cuanto constituyen una entidad social orientada hacia la consecución de metas con base en un sistema coordinado y estructurado. En tal sentido, dada la complejidad del mundo actual, el enfoque tradicional de buscar la respuesta estratégica óptima, aplicable a todas las empresas, ha de reemplazarse por un modelo de gestión que combine los diferentes enfoques según las necesidades particulares de cada empresa.

En consecuencia, el modelo tradicional de empresas ha evolucionado, por lo que se requiere la aplicación de nuevos modelos de gestión que permitan la optimización de los recursos y mejorar los resultados de la organización. En razón de esto, los modelos de gestión por resultado constituyen una herramienta adecuada, por cuanto buscan aumentar la calidad de sus productos, incrementar la eficiencia de sus procesos productivos y mejorar el desempeño organizacional y la sostenibilidad del negocio.

Aunado a ello, permiten medir el nivel de productividad de la organización, a través del conocimiento de sus fortalezas, lo que promueve la evaluación de la gestión empresarial de una manera más integral. Por tal motivo, es de suma importancia que las organizaciones apliquen el modelo de gestión por resultado de manera conjunta en todas las áreas del negocio, para así fomentar la retroalimentación continua entre los empleados y gerentes tanto de manera vertical como horizontal.

Entre tanto, esta investigación tuvo como propósito generar un modelo de gestión por resultado para el desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros del

estado Sucre que permita obtener mejores beneficios como consecuencia de la toma de decisiones oportuna y eficaz. La construcción de este modelo se realizó a partir de los hallazgos obtenidos del instrumento de recolección de datos, con el propósito de orientar los procesos y ajustarlos a las necesidades de este sector. Asimismo, se desarrolló este modelo que servirá de referencia para las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre en cuanto a sus prácticas gerenciales a fin de elevar el desempeño organizacional, lograr los resultados esperados e incrementar sus niveles de competitividad, además de optimizar los procesos internos.

Marco Teórico

La explicación conceptual ayuda al investigador a encontrar las relaciones lógicas entre las diversas temáticas que se derivan de los objetivos que están en el contexto de la investigación. A través de la búsqueda bibliográfica, confrontación de destacados autores, y posterior análisis, la autora de la presente investigación, logró establecer en esta sección una serie de definiciones o términos de interés para el desarrollo del estudio; permitiéndole aportar y/o adaptar cada uno de ellos a las exigencias de éste, y que guardan relación con las variables del estudio dándole mayor claridad a la estructura que la compone. A continuación se presentan las variables que guiaron la investigación, y que están organizadas, en función a los cimientos teóricos del estudio.

Modelo de Gestión

Existen diferentes tipos de modelos de gestión organizacional que pueden ser aplicados tanto en las empresas del sector privado como en la Administración Pública; la elección más adecuada dependerá de una serie de factores y particularidades de la empresa. En este sentido, para definir modelo de gestión, es conveniente hablar de la gestión como acciones administrativas propias de la gerencia.

En este contexto, la investigadora de manera sucinta considera que la gestión se enmarca en un conjunto de estrategias que se desarrollan con la finalidad de concretar una meta u objetivo para obtener los resultados planificados. Estas estrategias se definen al inicio de la gestión y pueden ir cambiando, a medida que se va desarrollando o aplicando la misma

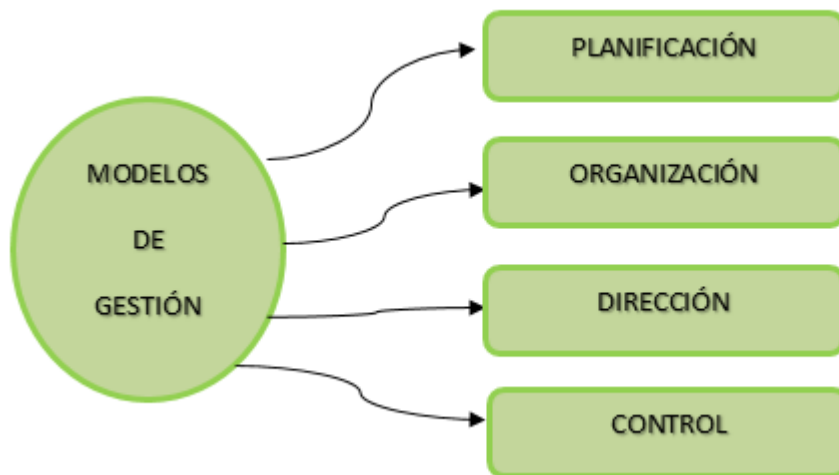
En esta misma concepción Drucker (1999), comenta que “es un proceso de organización y empleo de recursos para lograr objetivos predeterminados” (p. 12). La concepción descrita se centra netamente en los intereses de la organización, ya que tiende a comprenderse como una idea donde el gerente es quien controla y ejecuta todas las acciones, aislado de las posibles opiniones de sus subalternos, aunque manifiestan su complejidad.

Hechas las consideraciones anteriores, un modelo de gestión puede ser definido en términos de Carranza (2013) como “un esquema para impulsar el desarrollo desde una perspectiva empresarial para las pequeñas, medianas y grandes organizaciones públicas o privadas” (p. 2). De acuerdo a lo planteado por el autor, el modelo de gestión constituye una guía para el desarrollo de instituciones o empresas que desean mejorar sus procesos y prácticas administrativas, así como otros aspectos que les permitan su evolución y posicionamiento en los mercados.

En otros términos y en correspondencia con lo expuesto por el autor, un modelo de gestión es un referente teórico que integra diversas actividades, cuya finalidad es hacer más eficientes los procesos desarrollados en una organización para ser competitivas, rentables y sostenibles en el corto, mediano y largo plazo.

En este sentido, un modelo de gestión constituye un marco referencial para la gestión organizacional por cuanto ofrece un enfoque objetivo y estructurado que permite realizar el diagnóstico de la organización a fin de encaminar las estrategias que orienten los esfuerzos de la organización. Para que un modelo de gestión tenga éxito, debe apoyarse en cuatro pilares básicos como lo son la planeación, organización, dirección y control.

Figura 1. Modelo de gestión



Fuente: Elaboración propia (2021).

Estas etapas planteadas en la Figura 1 constituyen las funciones básicas que todo gerente debe desarrollar en una organización a efecto de poder organizar los conocimientos gerenciales que permitirán administrar eficientemente el negocio y conducirlo al éxito empresarial. El conjunto de actividades que se desarrollan en función a las políticas empresariales, constituye el

pilar fundamental para la creación del modelo de gestión, cuya finalidad es garantizar la eficiencia de los recursos y procesos gerenciales.

En definitiva, un modelo de gestión permite establecer un enfoque riguroso además de servir de marco de referencia objetivo y estructurado para el diagnóstico de la organización que oriente los esfuerzos y las acciones de mejoras que contribuyan a elevar el desempeño de la empresa. Sirve además para entender la realidad de la organización, convirtiéndose en un referente empresarial que permitirá introducir avances en la gestión, así como en los estilos de liderazgo.

Gestión por Resultado (GpR)

La GpR, puede atribuirse a los escritos de Peter Drucker en los años 1954 y 1964, quien introduce dos expresiones, gestión por objetivos (también llamada administración por objetivos) y gestión por resultados; denotando esta última como una gestión orientada a conseguir resultados determinados. Al respecto, el Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (CLAD, 2007) señala que:

Es un marco conceptual cuya función es la de facilitar a las organizaciones la dirección efectiva e integrada de sus procesos, a fin de optimizarlo asegurando la máxima eficacia, eficiencia y efectividad de su desempeño, la consecución de los objetivos y la mejora continua de la organización (p. 3).

En este mismo contexto, De La Torre (2016) sostiene que el objetivo último de la GpR es generar capacidad en las organizaciones para que logren mediante la gestión de sus procesos, los resultados consignados en los objetivos. De acuerdo a lo expuesto, la GpR enfatiza su aplicación en una gestión eficiente y eficaz, haciendo énfasis en los resultados que permitan elevar la calidad de los procesos y el desempeño de la organización.

Por otra parte, el Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo (CLAD, ob. cit.) sitúa a la GpR como:

Una herramienta cultural, conceptual y operativa que se orienta a priorizar el resultado en todas las acciones, y capacita para conseguir la optimización del desempeño. Así pues, se trata de un ejercicio de dirección que busca conocer y actuar sobre todos aquellos aspectos que afecten o modulen los resultados de la organización (p. 12).

Estas últimas definiciones de GpR, ciertamente están visualizadas hacia el cumplimiento de las metas de la organización, sin embargo, las mismas consideran como elemento fundamental

el esfuerzo de la dirección en el compromiso de las actividades y procesos que conduzcan al logro de los objetivos para obtener los resultados deseados y propuestos.

De manera concreta es importante puntualizar que para los efectos de la presente investigación la GpR estará orientada a una estrategia de gestión que se centró en el desempeño organizacional y en el logro de objetivos para obtener resultados positivos para las empresas en estudio. De esta manera se espera generar un punto de partida en la gestión de las empresas del sector distribución de suministros del estado Sucre, con la finalidad de ir avanzando hacia la implementación de estilos gerenciales modernos adaptados a los nuevos tiempos.

Dimensiones de la Gestión por Resultado

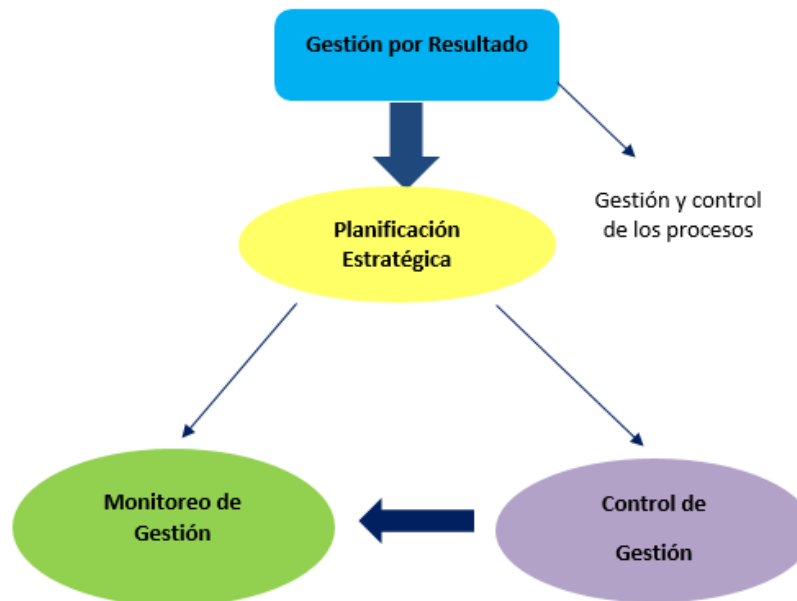
En el marco de la GpR, es importante resaltar la evolución conceptual que ha tenido, considerando su definición, su práctica y la relevancia que tiene en las organizaciones gerenciales, para garantizar mejores y mayores resultados. De esta manera se destacan las siguientes dimensiones (CLAD, ob. cit.):

Es un marco conceptual de gestión organizativa, pública o privada, en el que el factor resultado, aplicado a todo el proceso de gestión, se convierte en la referencia clave. Marco de adquisición de responsabilidad de la gestión a través de la vinculación de los directivos al resultado obtenido. Marco de referencia capaz de integrar los distintos componentes del proceso de gestión ya que se propone interconectarlos para optimizar su funcionamiento (p. 12).

Estas dimensiones, posicionan a la GpR como una herramienta gerencial que permite gestionar los recursos disponibles en la organización de una manera más eficiente, con la finalidad de optimizar el desempeño organizacional. Al respecto Makón (2000) sostiene que la GpR puede definirse como el modelo que propone la administración de los recursos centrada en el cumplimiento de las acciones estratégicas, en un período de tiempo determinado.

Vale señalar, que la GpR implica una administración de las organizaciones focalizada en el cumplimiento de las acciones estratégicas definidas en las políticas de la empresa. Es por ello, que las dimensiones pueden variar; estas deben estar orientadas a las condiciones, capacidades e instrumentos de gestión que se consideren pertinentes para alcanzar los resultados. En este sentido, la GpR se apoya en ciertos elementos como lo son la planificación estratégica, control de gestión y el monitoreo de gestión, tal como se observa en la siguiente figura:

Figura 2. La GpR como instrumento de gestión



Fuente: Elaboración propia a partir de Makón (ob. cit.)

De acuerdo a lo ilustrado en la figura 2, la GpR es un instrumento de gestión que sirve como base para la actuación de los directivos y gerentes; es decir, permite proporcionarles las herramientas para que realicen sus funciones adecuadamente. Asimismo, la planificación estratégica representa para la organización un mapa que muestra la posición a la que se quiere llegar en el corto o mediano plazo. El control de gestión se relaciona directamente con el desempeño organizacional e impacta de manera positiva en la estrategia empresarial, permitiendo lograr el resultado deseado, mientras que el monitoreo de gestión es una función del control de gestión que busca el cumplimiento de las actividades debidamente planificadas.

Desempeño Organizacional

En palabras de Tolentino (2016), el desempeño organizacional “es la gestión que se realiza en relación con los procesos, la calidad y los sistemas, mediante las estrategias y estructuras organizacionales, para tomar decisiones acertadas” (p. 5). En otros términos, el desempeño organizacional es el resultado de trabajos que se relacionan con los propósitos de la organización tales como calidad, eficiencia y otros criterios de eficacia.

Cabe agregar, de acuerdo a lo expuesto que el desempeño organizacional involucra todos los procesos que permitan mejorar la dinámica empresarial y disminuir los costos. Al respecto,

Lusthaus, Adrien, Anderson, Carden y Montalván (2002) sostienen que “una organización tiene un buen desempeño organizacional cuando equilibra efectividad, eficiencia y relevancia a la vez que mantiene su viabilidad financiera” (p. 12). En este sentido, para tener un buen desempeño organizacional, las organizaciones deben operar con efectividad y eficiencia; esto significa, lograr las metas previstas utilizando para ello pocos recursos.

Desde esta perspectiva, la meta del desempeño organizacional es la supervivencia. Sin embargo, las teorías organizacionales vigentes sostienen que para que una organización alcance un buen desempeño deben cumplir sus metas dentro de los parámetros establecidos. En la actualidad, han surgido numerosas variables relacionadas con el desempeño organizacional como liderazgo, comunicación y la toma de decisiones efectiva, que permiten evaluar el desempeño de la organización.

A lo largo de los planteamientos realizados, para la autora de esta investigación, el desempeño organizacional puede ser definido como el resultado de trabajos que se relacionan con los propósitos de la organización tales como calidad, eficiencia y otros criterios de eficacia. Así pues, el modelo de gestión por resultado es fundamental para medir el desempeño de las organizaciones estudiadas, por cuanto permite implementar estrategias orientadas a favorecer la eficacia y la competencia de estas empresas, así como también son el punto de referencia para definir objetivos estratégicos que estén alineados con las funciones de los trabajadores.

Por todo lo anterior, vale acotar que cada organización debe cumplir con sus metas, haciendo para ello uso racional de sus recursos, de manera de asegurar la sostenibilidad a largo plazo. En este sentido, un buen desempeño significa que las actividades y procesos se realizan de manera efectiva, eficiente y mantiene su relevancia con los actores directos involucrados en los procesos de gestión.

Metodología

A juicio de la investigadora, el estudio se enmarcó dentro de los supuestos de una ontología de los objetos reales, en otros términos, en una ontología realista, motivado a que se estudió la realidad tal cual como se presentó en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre, donde se manifestó una realidad organizacional independiente del sujeto cognoscente que la estudió.

Partiendo de lo señalado anteriormente, la ontología en el presente estudio quedó representada por la gestión realizada en las empresas distribuidoras de suministros del estado

Sucre, conformada por un equipo laboral con aptitudes y actitudes que contribuyen a la praxis gerencial. Además, es una realidad donde existe un conjunto de valores compartidos que forman parte de la idiosincrasia propia de estas empresas, las cuales son influenciadas por factores internos y externos característicos del ámbito de las pymes.

En cuanto al plano epistemológico, esta investigación se fundamentó en el enfoque racionalista-realista, que establece que la realidad estudiada existe y es independiente del investigador. Al respecto, Salas (2019) sostiene que el enfoque racionalista-realista se entiende como un método válido para la construcción teórica a partir de conjeturas amplias y universales de las que se deducen los casos particulares. En tal sentido, la autora de esta investigación observó y estudió la realidad de los hechos tal como sucedieron en la población objeto de estudio, sin modificar o sin aportar elementos que pudieran alterar su naturaleza. Es decir, la realidad estudiada tiene una existencia absoluta independiente de los pensamientos, ideas e incluso de la conciencia de la investigadora.

Por todo lo anteriormente expuesto, la autora del presente estudio fija una postura epistemológica objetiva y externa, donde se hizo uso de los métodos de las ciencias fácticas para generar un modelo teórico conceptual para el desempeño organizacional de las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre, centrado en la gestión por resultado, basándose para ello en una metodología rigurosa y netamente científica.

En cuanto a la metodología, el presente estudio se fundamentó en la perspectiva del paradigma positivista, al pretender obtener un conocimiento relativo de las variables a partir de la percepción de la realidad observable, mediante el empleo de métodos, técnicas y teorías para obtener datos pertinentes al objeto de investigación, que en su cuantificación y análisis permitieron determinar la naturaleza del problema, a fin de generar respuestas válidas para las interrogantes y objetivos planteadas (Arias, 2006).

De igual modo, la investigación se orientó en el enfoque cuantitativo, dado que requirió del tratamiento estadístico, para analizar los datos previamente recolectados a través de los instrumentos de medición diseñados con el fin último de establecer patrones de comportamiento. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014), definen el enfoque cuantitativo como un “conjunto de procesos secuencial y probatorio, que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de

comportamiento y probar teorías” (p.5). Para los precitados autores los criterios de calidad son la validez, la confiabilidad y la objetividad.

El trabajo investigativo se apoyó en un estudio de campo, definido por, Arias (ob. cit.) como aquella que consiste en “la recolección de datos directamente de los sujetos, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios) sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes” (p.31). En este sentido, los datos de interés se recogieron en forma directa de la realidad presentada, es decir, se recolectaron directamente de los sujetos estudiados y desde el lugar donde ocurrieron los hechos.

Para el presente trabajo de investigación, se empleó el diseño de investigación no experimental explicativo, definido por Hernández, Fernández y Baptista (ob. cit.), como: “lo que se realiza sin manipular deliberadamente las variables; se trata de una investigación donde no se hace variar en forma intencional las variables” (p. 267). En otras palabras, en investigaciones con un diseño no experimental, el científico solo puede registrar las correlaciones observables entre diversos fenómenos, sin manipular las variables observadas.

Por ende, la investigadora se limitó a observar la situación en estudio, sin realizar ningún tipo de alteración del contexto. En otros términos, se tomaron los datos proporcionados por los trabajadores y gerentes de las empresas antes mencionadas sin alterarlos o modificarlos con la finalidad de analizar su situación actual en relación a la gestión empresarial. Es relevante considerar que además de emplear un diseño de investigación no experimental explicativo, se realizó de modo transeccional; es decir, se recolectaron los datos en un solo momento, en un tiempo único. En función a esto, el instrumento de recolección de datos diseñado fue aplicado al personal que labora en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre en una sola ocasión y momento.

Para efectos de esta investigación la población estuvo constituida por el personal que labora en SUMIORIENTE, QuimicSucre, Ecoviveres y Distribuidora HYE, la cual estuvo representada por cuarenta (40) personas. Para el desarrollo de este estudio se consideró la muestra igual a la población, dado que se manejó un número pequeño de elementos, por tanto, se estudió la población en su totalidad sin hacer ningún cálculo estadístico para la determinación de la muestra.

Similarmente, para la realización de las actividades de investigación, se utilizaron como técnicas de recolección de datos la observación no estructurada y la encuesta en la modalidad de cuestionario; este instrumento, fue elaborado por la investigadora y contiene una serie de preguntas

cerradas sobre el tema en desarrollo, el cual fue aplicado a todo el personal de las empresas anteriormente mencionadas. En cuanto al análisis de los datos, se empleó la estadística de tipo descriptiva, utilizando distribuciones de frecuencias absolutas y relativas (porcentajes) para cada ítem e indicador medido, cuyos resultados fueron analizados y expresados en tablas de frecuencia, que facilitaron su interpretación.

Resultados, Análisis e Interpretación

El presente análisis se centró en las dimensiones modelo de gestión, gestión por resultado y desempeño organizacional a fin de generar un panorama global sobre la situación gerencial y la necesidad de un modelo de gestión por resultado en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre. En este sentido, se presentan de manera detallada las opiniones que han sido recopiladas a través del instrumento diseñado para tal fin, el cual incluyó dentro de sus elementos constitutivos dimensiones e indicadores que surgieron a partir de los referentes teóricos.

De la misma forma, se incluye información estadística de interés tales como frecuencia absoluta y relativa de la población objeto de estudio, y las medias aritméticas de los ítems por indicador, tomando en consideración el baremo para la interpretación de los datos. Todas las derivaciones se representan en tablas y figuras para simplificar su análisis e interpretación, los cuales se muestran a continuación:

Análisis de la Dimensión: Modelo de Gestión

En relación con la dimensión modelo de gestión, se incluyeron diversos indicadores tales como planificación, organización, dirección y control que permitieron diagnosticar la necesidad de un modelo de gestión por resultado en las organizaciones destinadas a la distribución de suministros del estado Sucre, los cuales se muestran en la siguiente tabla:

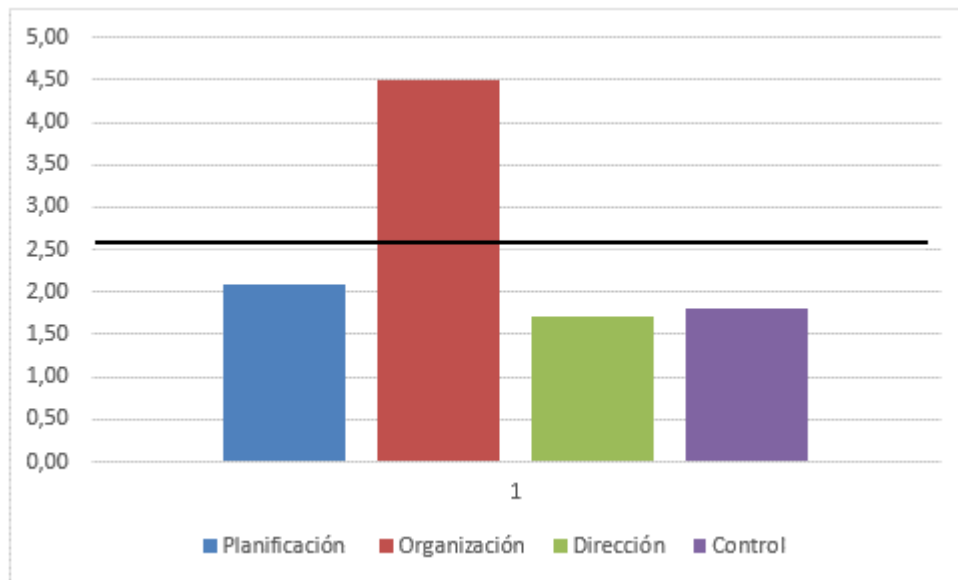
Tabla 1

Resumen de las medias obtenidas para la dimensión Modelo de Gestión

Dimensión: Modelo de Gestión	
Indicador	Media del indicador
Planificación	2,10
Organización	4,49
Dirección	1,72
Control	1,80
Media de la dimensión	2,53
Interpretación del Baremo	Baja presencia

Fuente: Datos del estudio.

Figura 3. Resumen de las medias obtenidas para la dimensión Modelo de Gestión



Fuente: Datos del estudio.

Tal como se evidencia en la Tabla 1 y en la Figura 3, creados a través de los datos obtenidos de la aplicación del instrumento a los empleados que laboran en SUMIORIENTE, QuimicSucre, Ecoviveres y Distribuidora HYE, las cuales forman parte de las empresas del sector en estudio, se obtuvo una media de la dimensión de 2.53, a partir de las medias generadas por cada indicador, lo cual indica de acuerdo al baremo usado para la interpretación de los datos una baja presencia.

La evidencia generada a través de los indicadores planificación, organización, dirección y control, muestran una baja presencia con tendencia a la muy baja, lo cual permite deducir que, para lograr resultados de desempeño organizacional excepcionales, resulta necesario cubrir estas deficiencias en la gestión de las organizaciones, especialmente aquellos aspectos referidos a la organización desde el nivel operativo. Cabe destacar que las deficiencias presentadas en los indicadores planificación, organización, dirección y control deben ser encaminadas a la brevedad en acciones correctivas, con la finalidad de no afectar en niveles críticos la gestión de este tipo de empresas encargadas de la distribución de suministros en el estado Sucre.

De igual modo, la evidencia generada ofrece un panorama actual sobre la necesidad que presentan estas organizaciones en relación a un modelo de gestión por resultado que permita a través de las etapas de la gestión (planificación, organización, dirección y control) alcanzar la

consecución de los objetivos propuestos con el fin de asegurar la máxima eficiencia, eficacia y efectividad en su desempeño organizacional.

Análisis de la Dimensión: Gestión por Resultado

En cuanto a la dimensión gestión por resultado, se incluyeron los indicadores planificación estratégica, control de gestión, monitoreo de gestión y mejora continua que permitieron analizar la situación gerencial actual de los actores encargados del desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre. En este sentido, se presenta la Tabla 2 y la Figura 4, que contienen las frecuencias absolutas y relativas de las respuestas obtenidas de la aplicación del instrumento:

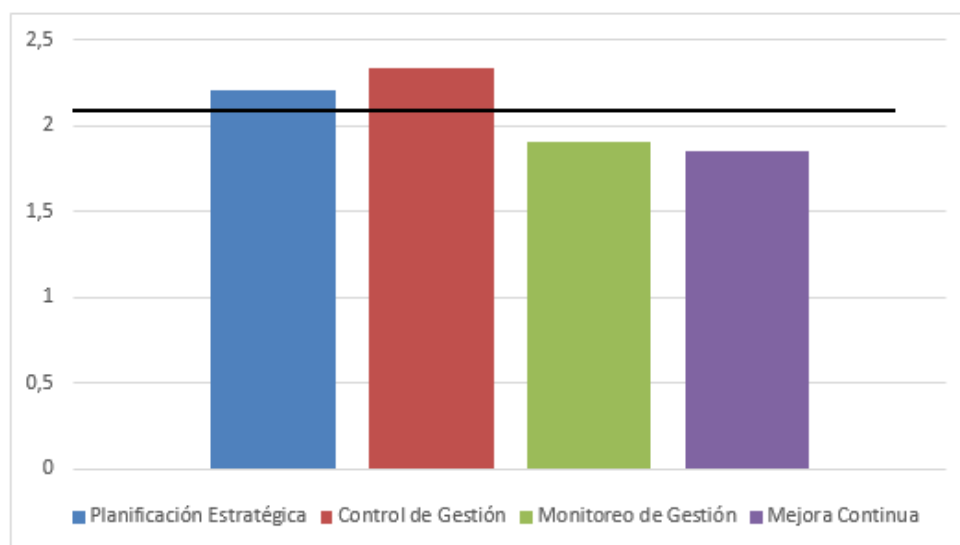
Tabla 2

Resumen de las medias obtenidas para la dimensión Gestión por Resultado

Dimensión: Gestión por Resultado	
Indicador	Media del indicador
Planificación Estratégica	2,21
Control de Gestión	2,33
Monitoreo de Gestión	1,90
Mejora Continua	1,85
Media de la dimensión	2,07
Interpretación del Baremo	Baja presencia

Fuente: Datos del estudio.

Figura 4. Resumen de las medias obtenidas para la dimensión Gestión por Resultado



Fuente: Datos del estudio

Como se puede observar en la Tabla 2 y Figura 4, la media total de la dimensión gestión por resultado es de 2.07 puntos porcentuales, lo que refleja una valoración de baja presencia siguiendo lo establecido en el baremo de interpretación de los datos. Por tanto, la evidencia generada a través de los indicadores planificación estratégica, control de gestión, monitoreo de gestión y mejora continua muestra la situación gerencial actual de los actores encargados del desempeño organizacional en las empresas SUMIORIENTE, QuimicSucre, Ecoviveres y Distribuidora HYE.

De acuerdo con los resultados obtenidos, es posible inferir que los gerentes o responsables de estas organizaciones, encargados del desempeño organizacional deben estar en la capacidad de proponer, implementar, coordinar y evaluar planes y actividades propias de la gestión por resultado para potenciar la optimización y mejora de las actividades. Es decir, es imprescindible que quienes dirigen estas organizaciones empleen herramientas que les permitan mantenerse competitivas en el mercado, además de mecanismos para medir si sus acciones o procedimientos van orientados al buen desempeño de la organización.

Análisis de la Dimensión: Desempeño Organizacional

En lo que concierne a la dimensión desempeño organizacional, se incluyeron los indicadores efectividad, eficiencia, continuidad de la relevancia y viabilidad financiera que contribuyeron con el análisis de la situación gerencial actual de los actores encargados del desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre y con la selección de los elementos que se consideraron para generar el modelo de gestión por resultado. Es por ello, que se presentan la Tabla 3 y la Figura 5, que contienen las frecuencias absolutas y relativas de las respuestas obtenidas de la aplicación del instrumento:

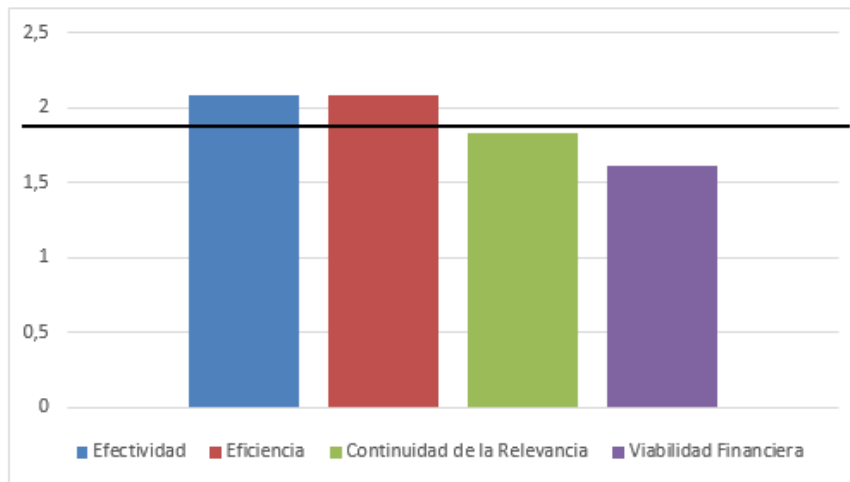
Tabla 3

Resumen de las medias obtenidas para la dimensión Desempeño Organizacional

Dimensión: Desempeño Organizacional	
Indicador	Media del indicador
Efectividad	2,08
Eficiencia	2,08
Continuidad de la Relevancia	1,83
Viabilidad Financiera	1,61
Media de la dimensión	1,90
Interpretación del Baremo	Baja presencia

Fuente: Datos del estudio.

Figura 5. Resumen de las medias obtenidas para la dimensión Desempeño Organizacional



Fuente: Datos del estudio.

Como se puede observar en la Tabla 3 y Figura 5, la media total de la dimensión desempeño organizacional es de 1.90 puntos porcentuales, lo que refleja una valoración de baja presencia siguiendo lo establecido en el baremo de interpretación de los datos. La evidencia generada a través de los indicadores efectividad, eficiencia, continuidad de la relevancia y viabilidad financiera reflejan la situación gerencial actual de los actores encargados del desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros SUMIORIENTE, QuimicSucre, Ecovíveres y Distribuidora HYE.

Teniendo en cuenta esta información, se revela de manera clara y concluyente que el desempeño organizacional de este grupo de empresas no es el más adecuado puesto que a pesar de ser efectivas en el cumplimiento de su misión, realizar sondeos con los clientes para obtener sus percepciones, monitorear regularmente su reputación y sus finanzas, no disponen de mecanismos que le permitan evaluar del grado de cumplimiento de las metas y objetivos. Estos resultados señalan baja percepción por parte de los gerentes y trabajadores en lo que se refiere a la administración efectiva y eficiente de los recursos que poseen. En este sentido, estas organizaciones deben reorientar sus estrategias para enfrentar los impactos del entorno, por lo que es de suma importancia disponer de sistemas de control que enfatizen en la efectividad de las áreas funcionales. Para ello, es imprescindible que estas organizaciones tengan indicadores de desempeño claramente definidos en sus procesos más relevantes para medir tanto la gestión como el desempeño organizacional.

Por todo lo anterior, es necesario mencionar que los fines del modelo de gestión, se centraron en generar una reflexión profunda dentro de la gerencia de las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre, con el objeto de que los gerentes o responsables del desempeño organizacional cuestionen la filosofía gerencial empleada en el contacto permanente con sus trabajadores y clientes; resaltando con esto la necesidad que presenta este sector en insertar de manera progresiva las nuevas tendencias organizacionales del siglo XXI en sus prácticas gerenciales.

El modelo de gestión por resultado propuesto para el sector distribución de suministros del estado Sucre se define como un ciclo continuo de gestión, basado en los componentes gestión por resultado donde cobran relevancia los procesos de planificación estratégica, control, monitoreo de gestión y mejora continua, como factores claves para la obtención de los resultados esperados. De la misma forma se encuentra el desempeño organizacional como el eje fundamental para la implantación del modelo.

Concretamente, el modelo propuesto se hace autosostenible siempre y cuando existan indicadores de gestión que apoyen a las etapas de control y monitoreo que maximice el desempeño de la organización. Así, el modelo de gestión por resultado fomenta la descentralización en la toma de decisiones de gestión para que las empresas pertenecientes al sector distribución de suministros del estado Sucre respondan eficazmente a la demanda del mercado y se adapten a las condiciones cambiantes del entorno, tal como se muestra en la Figura 6 que se presenta a continuación:

Figura 6. Modelo de Gestión por Resultado para el Desempeño Organizacional



Fuente: Elaboración propia (2021).

El presente modelo teórico de gestión se desarrolló a partir de las consideraciones de los objetivos de estudio, el cual se caracteriza porque su estructura lo distingue del entorno en el que está inmerso, permitiendo así explicar los hechos observados en las actividades desarrolladas en las empresas del sector distribución de suministros del estado Sucre, lo que permitió comprender las perspectivas que se emplean en los distintos fenómenos sociales de los trabajadores y colaboradores de estas organizaciones.

El contenido de este modelo está basado en la gestión de las ciencias administrativas por su significado social, pues estudia la manera de administrar y gestionar los recursos con los que cuentan las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre para el desarrollo de sus actividades y procesos de gestión de acuerdo a lo establecido en su planificación estratégica. En este particular, la gerencia privada al considerar lo señalado en el constructo teórico, logrará elevar el desempeño organizacional de las empresas pertenecientes al sector distribución de suministros del estado Sucre, mediante el fortalecimiento de sus procesos al contar con trabajadores más satisfechos y comprometidos.

Conclusiones

Los planteamientos presentados muestran de manera clara y concluyente la necesidad que existe en estas organizaciones de un modelo de gestión por resultado que permita elevar el desempeño organizacional, pues este grupo de empresas actualmente presentan grandes desafíos de gestión que repercuten en su efectividad y eficiencia. Es por ello, que el modelo de gestión propuesto para estas pymes, representa una herramienta gerencial que facilitará la alineación de las prioridades para alcanzar las metas y objetivos propuestos.

Desde esta perspectiva, la gestión por resultado constituye un enfoque gerencial que permitirá el abordaje de estos desafíos a través del modelo de gestión propuesto, pues está basado en una racionalidad económica que promoverá la administración de los recursos por medio del diseño de políticas y estrategias empresariales centradas en los indicadores de gestión y desempeño organizacional.

Partiendo de esta fundamentación, es necesario para estas empresas contar con un modelo de gestión por resultado que comprenda los aspectos teóricos que servirán de guía para realizar el estudio de la organización, considerando aspectos tales como el entorno donde opera, objetivos estratégicos, administración de su personal, actividades y tareas, métodos de monitoreo y control

de gestión, orientando con esto los esfuerzos de la alta gerencia hacia el mejoramiento continuo de sus procesos y el incremento del rendimiento de la empresa.

Similarmente este estudio permitió analizar la situación gerencial actual de los actores encargados del desempeño organizacional en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre, específicamente en las empresas SUMIORIENTE, QuimicSucre, Ecoviveres y Distribuidora HYE; evidenciándose claramente que las actividades de planificación, organización, dirección y control son gestionadas de forma no adecuada por el equipo gerencial de estas dependencias, lo que implica que deben asumir mayores riesgos, autonomía, aplicar un proceder flexible y fomentar la proactividad, innovación y creación de nuevos estilos gerenciales.

Es por ello, que la gerencia de estas empresas no solo puede estar sujeta a las estrategias referidas a la organización, planificación y ejecución de los asuntos internos, sino que debe adaptarse a los nuevos conocimientos que demandan los actuales escenarios. De la misma manera, no puede quedarse anclada en el pasado, aplicando viejas teorías, herramientas o modelos que atentan contra la supervivencia de las organizaciones, por cuanto, hoy los escenarios son más dinámicos, sometidos constantemente a cambios, a innovaciones, a turbulencias, en donde las estrategias gerenciales son determinantes para alcanzar el éxito organizacional.

El modelo de gestión por resultado diseñado a partir del presente estudio, ha permitido realizar un aporte directo a las empresas del sector distribución de suministros del estado Sucre, al tomar en consideración los resultados obtenidos del instrumento de evaluación, conjuntamente con la validación con expertos en la temática, generan una alta coherencia metodológica, contextual, conceptual, objetiva, epistemológica, ontológica y praxeológica para ser implementado a nivel práctico, con ligeras modificaciones para adaptarlo a los contextos propios de cada organización, no solo para el estado Sucre sino también, se ha generado un modelo de gestión que puede ser replicable y adaptable a otros sectores con características similares al de la población estudiada presentes en el país.

Por consiguiente, el presente constructo teórico, facilitará el establecimiento de manera permanente de la interacción social, la cual va a permitir abrir el diálogo constructivo entre gerentes y trabajadores, para que manifiesten las inquietudes y necesidades que conduzcan a la obtención de mejores resultados en las pymes de este sector. De esta manera, llevar a la práctica este modelo teórico, permitirá la realización de una serie de actividades en las empresas distribuidoras de suministros del estado Sucre, teniendo como prioridad crear un clima laboral

donde la gestión por resultado y el desempeño organizacional puedan ser usados para estimular la innovación y la mejora continua en los trabajadores y colaboradores de estas organizaciones. Del mismo modo, es necesario crear una cultura donde la evaluación del desempeño sea entendida como un instrumento para verificar el nivel de cumplimiento de los objetivos planificados, a fin de que se utilicen de manera eficaz y eficiente todos los recursos de los que dispone la organización.

Referencias

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación científica. Introducción a la metodología científica* (5 ed.). Caracas: Episteme.
- Carranza, D. (2013). Modelo de gestión de la calidad para el servicio en actividades físicas o deportivas.
<http://eprints.uanl.mx/12021/1/MODELO%20DE%20GESTION%20ACTIVIDADES%20FISICAS%20Y%20DEPORTIVAS.pdf>
- Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo, CLAD. (2007). Modelo abierto de gestión para resultados en el sector público. *Revista del CLAD, Reforma y Democracia*, (39), 149 – 210. Caracas: Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533693007.pdf>
- De La Torre, S. (2016). *El modelo de gestión del gobierno provincial y su incidencia en el desempeño institucional, estudio de caso del gobierno autónomo descentralizado provincial de Imbabura. Tesis de maestría* Instituto de los Altos Estudios, Universidad de posgrados del Estado, Quito, Ecuador. <http://repositorio.iaen.edu.ec/handle/24000/3872>
- Drucker, P. (1999). *Los Desafíos de la Gerencia para el Siglo XXI*. Bogotá: Norma.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta. ed.). México: MC Graw Hill.
- Lusthaus, C., Adrien, M., Anderson, G., Carden, F. y Montalván, G. (2002). *Evaluación organizacional. Marco para mejorar el desempeño*. Editorial Banco Interamericano de Desarrollo, Canadá.
- Makón, M. (2000). *El modelo de gestión por resultados en los organismos de la Administración Pública nacional*.
<http://www.top.org.ar/ecgp/FullText/000000/MAKON,%20Marcos%20-%20El%20modelo%20de%20gestin%20por%20resultados.pdf>

Salas, A. (2019). *La gerencia pública centrada en la satisfacción laboral y el compromiso organizacional*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Yacambú, Venezuela.

Tolentino, M. (2016). *Factores determinantes de desempeño organizacional y satisfacción validados con directivos confesionales*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Montemorelos, Nuevo León, México.
<http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11972/199>

CINE VENEZOLANO: UNA ALTERNATIVA EDUCATIVA PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

VENEZUELAN CINEMA: AN EDUCATIONAL ALTERNATIVE TO STIMULATE CRITICAL THINKING

Alexander Javier Leal Sulbarán¹  <https://orcid.org/0000-0002-8356-4746>

Recibido: 06-02-2023

Aceptado: 27-03-2023

Resumen

El presente artículo versa sobre la realidad educativa que se vive en Venezuela, en cuanto a las alternativas pedagógicas que tienen los docentes para estimular el pensamiento crítico; el estudio tuvo como objetivo establecer el fundamento pedagógico del cine para estimular el pensamiento crítico. El estudio utilizó se fundamentó en el paradigma cualitativo, el método cualitativo-interpretativo y el diseño documental, el instrumento de recolección de información fue la guía de observación, en la cual se redactaron algunas preguntas ajustadas al tema tratado, es decir a las categorías, subcategorías y específicamente a las unidades de análisis, de manera que el investigador las respondiera con la ayuda de los documentos consultados. Los resultados dejaron ver que el fundamento educativo del cine está dado en función de los compones operativos-técnicos, conceptuales e instrumentales, mismo que involucran su personalidad, formas de pensamientos actitud frente la vida. Además, se focalizan como una estrategia enriquecedora en tanto sirven de instrumento para contextualizar los contenidos académicos combinando los sistemas de aprendizaje para lograr un aprendizaje funcional en los estudiantes, se concluye que el cine fomenta en los estudiantes el pensamiento crítico de manera que pueden ser garantes de relacionar la información que reciben con el medio que los rodea.

Palabras clave: cine venezolano; fundamento pedagógico; pensamiento crítico; alternativa educativa; estimulación del pensamiento.

Abstract

This article deals with the educational reality in Venezuela, regarding the pedagogical alternatives that teachers have to stimulate critical thinking; the study had the objective of establishing the pedagogical foundation of cinema to stimulate critical thinking. The study used was based on the qualitative paradigm, the qualitative-interpretative method and the documentary design, the information gathering instrument was the observation guide, in which some questions were drafted adjusted to the subject treated, that is to say to the categories, subcategories and specifically to the units of analysis, so that the researcher could answer them with the help of the documents consulted. The results showed that the educational foundation of cinema is given in terms of the operational-technical, conceptual and instrumental components, which involve their personality,

¹ Lcdo. en comunicación, mención: Periodismo Audiovisual, de la Universidad del Zulia; Diplomado en Docencia Universitaria, Instituto Universitario Adventista de Venezuela; Investigador independiente. alexdrjls@gmail.com

ways of thinking and attitude towards life. In addition, they are focused as an enriching strategy as they serve as an instrument to contextualize the academic contents combining the learning systems to achieve a functional learning in the students, it is concluded that the cinema fosters critical thinking in the students so that they can be guarantors of relating the information they receive with the environment that surrounds them.

Keywords: Venezuelan cinema, pedagogical foundation, critical thinking, educational alternative, thought stimulation.

Introducción

Cada persona tiene una concepción de la vida, de la cual depende su desenvolvimiento en todos los ámbitos; de igual manera, por ser unidades diferentes, tienen particulares de aprendizajes, es decir, algunos a algunos les favorecen más las estrategias visuales, a otros las auditivas y los kinestésico. Desde esta perspectiva el cine convierte en un método pedagógico que atiende esta diversidad de aprendizaje, conjugando los tres sistemas. (Auditivo, visual y kinestésico).

En este sentido, Acosta y Villalba (2022) plantea que a nivel mundial los sistemas educativos necesitan conjugar estrategias vinculen los estilos de aprendizaje de los estudiantes; por lo que es necesario actualizar los métodos de enseñanza partiendo de la concepción que no todos los estudiantes son iguales y aprenden de la misma manera. Siguiendo estas ideas se infiere que es indispensable el desarrollo de metodologías donde se contemplen amplitud de elementos como el movimiento, sonidos e imágenes; por todo lo anterior, es que se expresa que el cine se considerara un ejercicio pedagógico, ya que este hace una representación de la vida de las personas.

Por otra parte, Acosta y Boscán (2014) señalan que es necesario tomar en cuenta que actualmente los procesos educativos demandan una mejora continua, por ello, se requiere de la estimulación para la motivación y la conformación de ambientes de aprendizaje apropiados, donde los estudiantes puedan desarrollarse con libertad, de esta manera los educandos alcancen altos niveles comunicativos. Por todo lo anterior, se puede indicar que el cine constituye una estrategia constructivista, la cual es capaz de desarrollar competencias comunicativas, las cuales son indispensables para el desarrollo intelectual de las personas.

En este orden de ideas, Vigotsky (1998) plantea que el estudiante aprende como resultado del proceso histórico y social, en otras palabras, se entiende como el resultado de la convergencia individuo – sociedad. Estas ideas conducen al criterio único el medio donde se desenvuelven las personas es el contexto para la construcción de saberes, lo que implica que cuando un conocimiento

no es conveniente para la solución de problemas sociales y vivenciales, necesariamente no funciona.

Ahora bien, si se concibe la relación entre la sociedad, el aprendizaje y el conocimiento, es evidente que no se pueden limitar los espacios educativos al contexto del salón, por ello, es necesario crear nuevos ambientes donde se proyecte la realidad social, tal es el caso del cine. Al respecto, Kong (2016), considera que el cine se convierte en una herramienta educativa, solo cuando la intención es contextualizar, los contenidos y el aprendizaje. Por ello que se recomienda que a nivel mundial, en el proceso de enseñanza el docente debe emplear alternativas educativas que se centren en la formación de ciudadanos libres, democráticos, críticos, con pensamiento reflexivo, racional, capaces de resolver los desafíos sociales y tecnológicos en el mismo orden que los valores humanos, la convivencia y la producción responsable y crítica de bienes y servicios.

Mientras que, Acosta y Blanco (2022) plantean la necesidad de reconocer que el docente debe ser el conductor para los aprendizajes, de allí que no debe llevar al estudiante de la mano sino mostrarle el camino y los medios para llegar, lo que sirve de base para que este aprenda a cuestionarse a sí mismo y la información que recibe del medio. En este aspecto esta tarea no es exclusiva de una asignatura ni de algunos profesores, sino todos los tienen compromiso de la preparación de los alumnos y propiciar el pensamiento crítico.

Lo anterior, revela la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, lo que brinda varios beneficios, entre los que se destaca el crecimiento humano holístico, estimula la adquisición autónoma de conocimientos y brinda herramientas que facilitan la toma de decisiones que no incluyen solo el análisis de cuestiones académicas, sino que también analiza cuestiones empíricas que permitirán resolver problemas.

Por otra parte, Dallera y Tenaglia (2021) expresan que la educación en Latinoamérica sigue siendo tradicional, con el implemento de estrategias fuera del contexto que se vive, lejos de mecanismos didácticos; la ineducada implementación de estrategias limita la proyección de los contenidos académicos a la realidad humana, los autores conducen a la idea que el cine presenta la vida misma y sirve de base para contextualizar los contenidos curriculares. También los procesos de enseñanza aprendizaje siguen enraizados en prácticas rutinarias y carentes del dinamismo que amerita esta generación; lo que implica que los modelos educativos basados en las clases magistrales que se apoyan en métodos tradicionales han fracasado o no alcanzan el nivel de eficiencia que en estos tiempos se demandan; es por eso, el cine puede ser una estrategia de gran

valor educativo porque refleja dinamismo e innovación al brindar información en forma de experiencia.

Desde este contexto, Gonzales (2021) señala que el cine se convierte en una estrategia que fomenta en los estudiantes habilidades para ver la realidad mediante procesos informativos; de allí que, al ver, una información expuesta como real, tendrán la capacidad de interpretarla, comprenderla y explicarla. De esta manera, irán adquiriendo competencia para cuestionar la información que reciben del medio y fijar una posición mediante el razonamiento, la deducción entre otras competencias.

Asimismo, Álvarez (2020) expresa que el cine no puede conceptualizarse ni encasillarse como un arte recreativo, ya que la mayoría de las veces funge como una plataforma de denuncia, presentado las realidades sociales; también es un medio de expresión que transmite mensajes, que puede alcanzar otros significados dentro del aula de clase. Es por eso que se ha convertido en una herramienta pedagógica que fortalece el desarrollo del pensamiento crítico, puesto que despierta en los estudiantes el interés y la comprensión del estudiante para que desarrolle una mirada reflexiva sobre las experiencias y temáticas presentadas.

Atendiendo a la problemática que se ha venido presentado, es evidente que el cine venezolano ha servido de plataforma para abordar temas de múltiples aspectos e interés, al unísono de un lenguaje cotidiano, y la presentación de las realidades que se viven y que hacen parte de la vida del venezolano, lo que puede servir de mecanismo para transmitir información académica desde la contextualización de estos.

De esta misma forma sucede en las unidades de educación media general del municipio Maracaibo, donde se observó el problema y, por lo tanto, no son ajenas a la problemática antes descrita. De esta manera, en visitas realizadas a las unidades de educación media general del municipio Maracaibo se observan debilidades en la preparación de los estudiantes, lo que puede deberse a la falta de planificación y organización de las estrategias educativas implementadas por los docentes, mismas que atienden a una enseñanza memorística y mecanizadas. Esto influye en los estudiantes, quienes se muestran apáticos por las clases, desmotivados académicamente, asimismo, muestran dificultad para captar ideas centrales, para comunicarse, entre otras.

Cabe destacar, que todo esto tiene implicaciones en los estudiantes, dado que muy escasamente alcanzan altos niveles en la comprensión lectora, en la resolución de problemas

personales y académicos, que le dificulta actuar coherentemente con su entorno, así como, en la aplicación de conceptos científicos y actividades pedagógicas de menor complejidad

En este sentido, Acosta (2022) sostienen que en el estado Zulia los docentes ejercen sus prácticas pedagógicas con los mismos modelos y metodologías de hace 20 atrás, olvidándose que la circunstancias, el entorno y los mismos estudiantes no son iguales a las décadas anteriores. Dejaron de actualizarse y ver las evoluciones conductuales y cognitivas de los estudiantes, así como, sus necesidades a las respuestas que expliquen sus propias inquietudes. Toda esta situación conduce el hilo temático de este estudio, donde se pretende establecer el fundamento pedagógico del cine para estimular el pensamiento crítico; por ello surge el objetivo del estudio el cual fue establecer el fundamento pedagógico del cine para estimular el pensamiento crítico.

El cine como parte de los procesos pedagógicos

El cine durante mucho tiempo ha sido considerado un medio de difusión con fines recreativos, sin embargo, las características de este lo conducen a que pueda tomar parte en muchas áreas y campos en los que se desenvuelve el hombre. Además, tiene particularidades que lo hacen apropiado en el ámbito educativo, reúne los tres estilos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico). Por su parte, González (2015) desde la perspectiva educativa, el cine adquiere significancia debido a las temáticas que se pueden abordar mediante este (cine) vivificándolas y llevándolas a las realidades sociales, cada contenido puede ser acondicionado para enseñarlo desde una representación de la cotidianidad y del mismo contexto social donde se desenvuelven los estudiantes.

Desde este orden de ideas, Salamanca (2018) plantea que el cine tiene ciertos elementos que lo catalogan como una poderosa herramienta educativa, entre se mencionan la motivación, la contextualización, la convergencia de los estilos de aprendizaje. Estos factores o elementos son representativos cuando se busca formar individuos con capacidades pensantes, autónomos, independientes y críticos. Por ello, surge la necesidad de cambiar el paradigma educativo que considera el cine sólo en el campo de la lengua o la literatura, basado en tradiciones y prácticas tradicionales fuera del contexto de la innovación y el dinamismo.

El docente y el cine

El docente en su rol de orientador y conductor del proceso educativo mediante los lineamientos estatutarios de currículo debe buscar las formas de adaptar los contenidos para vincularlos con el largometraje, película u otra obra que seleccione, enfatizar aquellos contenidos

amerita trabajar mediante representaciones o dramatizaciones, es decir, llevar eso contenido a la vida real mediante las funciones de cine. Según Giró (2018) el docente no ejecuta procesos aislados y descoordinados, al contrario, más que nunca requiere planificar bien cómo abordar y exponer la información que una película revele a lo que necesitan aprender académicamente el estudiante. Por eso, la tarea del docente se vuelve más difícil y cuidadosa, pues en lugar de llevarlos a ver una película y luego preguntarles qué han aprendido, es necesario primero orientar y luego estudiar para que puedan descubrir la verdad por ellos mismos. La relación entre el aula y el trabajo que les hará descubrir ideas, sacar los puntos más críticos e interesantes según los objetivos planteados, que luego se transformarán en ideas de mayor nivel.

Pensamiento crítico

Es la capacidad que tenemos las personas de analizar la información recibida. Entre diversos ejemplos incluyen escuchar a un maestro en clase, leer un libro o ver un video en Internet. Al igual que otras habilidades, debe practicarse para dominarlo. Igualmente, Oviedo y Páez (2020) señala que es un procesos y representaciones mentales que los individuos emplean para solucionar problemas y asumir posturas al momento de tomar decisiones y formarse nuevos conceptos; de allí que las personas aprenden a cuestionar la información que reciben y a hacerse preguntas respecto a un tema en particular, buscar la forma de investigar, razonar y obtener respuestas.

Es así como a nivel escolar, según Gómez-Gómez et al. (2020) el docente debe fomentar en el estudiante la intervención y construcción de su conocimiento, a actuar con ideas constructivas en un contexto más analítico, el cual incluye razones y argumentos que se presentan al momento de relacionar el contenido con los conocimientos previos.

Según Piaget (2019) el conocimiento se construye, a través de una inestabilidad, lo que se logra mediante la asimilación, adaptación y acomodación. Por lo tanto, el desarrollo cognitivo de cada individuo no puede entenderse sin el contexto social y cultural que lo rodea, por lo que los procesos mentales superiores de un individuo se definen como pensamiento crítico, que incluye la toma de decisiones y las habilidades de razonamiento que tienen su origen en los procesos sociales.

El Cine modelador del pensamiento crítico

Para Cepeda (2017) cuando se alude la concepción del cine como herramienta pedagógica es necesario dejar claro que desde el mismo momento en que lo observado a través de la pantalla cobra sentido para el estudiante, y lo relaciona con situaciones, o circunstancias, esto posibilitara los procesos mentales para que pueda vincular las temáticas a los contenidos académicos. Por eso

hay que lograr adentrarse a la información con la intención de descubrir, obligándose con ello a concentrarse para observar en detalle todo elemento que puede conducirlos a descubrir más de lo que se observa a simple vista.

Finalmente, Monsalve y Ruiz (2021) hoy en día se requiere de habilidades de pensamiento, tanto para el aprendizaje como para la enseñanza, esto implica destrezas para la reflexión y el razonamiento para investigar y dar explicaciones de los objetos, temas o circunstancias en estudio; lo anterior puede ser beneficioso, si se considera que estas habilidades fomentan en los estudiantes una orientación hacia la reflexión científica y hacia la metacognición.

Materiales y métodos

Según el tipo de fenómeno estudiado el estudio adopta los procedimientos del paradigma cualitativo, según Acosta (2023) es aquel el cual busca profundizar sobre una situación o un contexto específico en su ambiente natural, en este caso el relacionado con el cine venezolano con miras a desarrollar el pensamiento crítico. En este sentido, es necesario señalar que la investigación no se enfoca en medir, sino cualificar, analizando el fenómeno social a partir de rasgos y teorías subyacentes determinantes. Igualmente, el método utilizado fue el cualitativo-interpretativo, según Galeano (2004) es un conjunto de métodos y técnicas interpretativamente valiosos destinados a describir, analizar, descifrar, traducir y sintetizar el significado de hechos o fenómenos más o menos de forma natural.

Por su parte, el diseño fue documental el cual es definido por Ñaupás et al. (2018) como aquello donde la información se obtiene a través de las teorías de diversos autores que se relacionan con la temática estudiada, es decir, que proporcionen información útil para explicar el fenómeno. En relación con el método cualitativo-documental, Finol y Vera (2020) señalan que el fenómeno se observa a través de documentos y teorías, sin que los investigadores intervengan o manipulen la información; de igual forma, los autores especifican que es un diseño no experimental tipo transversal; como en todo estudio documental, la población contempló fuentes bibliográficas electrónicas e impresas.

Asimismo, Hurtado (2015) señala la población en los trabajos con metodología documental la constituye la totalidad de referentes y documentos consultados tiene relación con el objeto estudiado; en el caso de los estudios documentales, destacando que los textos consultados deben enfocarse en las categorías de estudio y en cada uno de los elementos que componen dichas categorías. Igualmente, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) expresa que, para los efectos de la

investigación, la población representa los diversos documentos de donde se extrajo la información para sustentar las categorías que buscan establecer el fundamento pedagógico del cine para estimular el pensamiento crítico.

Por su parte, Arias (2016) señala que los estudios documentales se centran en enfocar el objeto de estudio mediante la consulta de referentes bibliográficos, recogidas de manera selectiva para que puedan ser útiles al estudio y explicar el fenómeno estudiado. En este sentido, plantea que las etapas de los estudios documentales son la búsqueda de fuentes impresas y electrónicas (Internet), lectura inicial de los documentos disponibles, elaboración del esquema preliminar o tentativo, recaudación de información a través de textos, clasificación, interpretación y análisis de los datos, formulación del esquema definitivo y desarrollo de los capítulos, redacción de la introducción y conclusiones, finalmente la revisión y presentación del informe.

Al igual que en cualquier otro tipo de investigación se requiere recolectar información para posteriormente analizarla, por lo que se requiere que el investigador diseñe los instrumentos que empleará para tal fin. Asimismo, Hurtado (2015) explica que es importante seleccionar los distintos métodos, técnicas y procedimientos que posibilitarán obtener la información requerida, es decir, establecer el instrumento para la recolección de información, teniendo presente que el estudio se tipificó como documental.

Del mismo modo, Suárez, et al. (2022) plantean que los instrumentos son un punto de conexión establecido de forma escrita o digital, que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información; esta asociación refleja que mediante la utilización de este tipo de instrumentos se clasifica la información empleada, mediante datos específicos como el autor, nivel de información, fecha de edición del libro, revista, trabajos de investigación, entre otros.

Al respecto la observación documental Palella y Martins (2017) expresan que consiste en el fundamento inicial, ya que previa lectura de los textos y documentos seleccionados se establece una lectura principalmente general para seleccionar el texto y después minuciosa para verificar su importancia y aporte para el estudio. De ahí que el guion de observación obedece a una serie de preguntas que las investigadoras se harán para buscar sus respuestas en los documentos seleccionados, comparando cada teoría y fijando una posición. Como lo afirma Díaz-Barriga y Luna (2014), la guía de observación consiste en la redacción de algunas preguntas que se ajustan al tema tratado, de manera que el investigador las responda con la ayuda de los documentos consultados, desde una visión interpretativa.

Resultados y Discusión

Considerando el análisis documental de la temática abordada dentro de este estudio se observó que el cine cuenta una serie de características que lo catalogan como herramienta educativa, principalmente porque desencastilla las metodologías tradicionales y memorísticas que por mucho tiempo se ha venido empleando como mecanismo de enseñanza. Al resto autores como: Kong (2016) Cepeda (2017) y Fuenmayor y Acosta (2015) destacan la importancia de vincular el cine a las prácticas educativas, para fomentar en los estudiantes habilidades y competencias del pensamiento, de manera que puedan ser garantes de relacionar la información que reciben con el medio que los rodeos y establecer la idoneidad de esta. Además, representa una alternativa didáctica e innovadora que motiva la participación del estudiante es la construcción de su aprendizaje.

Asimismo, cuando es implementado el cine como una herramienta pedagógica, el docente solo se ocupa de engranar los contenidos con las temáticas cinematográfica que les presenta al estudiante, pero será el estudiante el responsable de fijar su atención en lo que ve y escucha, para indagar sobre los elementos que requiere extraer para vincularlo con la temática académica expuesta por el docente.

Desde esta perspectivas autores como: Gómez-Gómez et al. (2020) y Álvarez (2020), señalan que el cine representa una forma de enseñanza que actúa aunado a los procesos sensoriales de los espectadores (estudiantes), razón por la cual, mediante sus sentidos percibirán la información desde tres ángulos personales individualistas, lo que indica que su percepción será única aunque después debe estar preparado para debatir sus ideas con argumentos y respuestas lógicas extraídas de la película u obra.

En relación con la incidencia del cine para estimular el pensamiento crítico, las teorías consultadas dejaron ver que existe un vacío en cuanto a las formas de enseñar para desarrollar este tipo de pensamiento, ya que el proceso de enseñanza está centrado en la retención de la información que el docente les entrega a los estudiantes. De allí que autores como: Gómez-Gómez et al. (2020), Fonseca y Castiblanco, (2020), y Monsalve & Ruiz (2021) consideran que es tarea del docente transformar la educación desde las necesidades de los estudiantes y las exigencias sociales, fomentando una educación que forme individuos capaces de pensar con libertad y no sujetarse mecánicamente a las ideas de los demás; que sean idóneos y competentes para cuestionar todas aquellas ideas con las que previa revisión y análisis no estén de acuerdo.

Para lograr lo anterior, Blanco & Acosta (2022) señala que relación profesor-alumno y recursos que utiliza el docente como puede ser el cine, influye mucho en la creación de un clima socioemocional en el aula y fomentar el esfuerzo y la participación de todos los alumnos amerita que el profesor entre al aula con ciertas ideas sobre las posibilidades de progreso y conexión con los estudiantes. Lo que le otorga gran relevancia a la experiencia del docente, tanto en el área personal, laboral, social como político. La retroalimentación utilizando estrategias constructivistas como el cine recae directa de los estudiantes por el impacto que tiene al observar diferentes maneras de ver el conocimiento.

Por lo que, cuando el maestro entra al salón de clases, no solo debe tomar una lista o dictar una para dar instrucciones, sino que debe conquistar al educando desde el primer momento de la clase o lección; hasta hace poco, se creía ampliamente que la motivación procedía de un líder que influenciaba a otros y que, mediante este liderazgo, podía cambiar ese comportamiento.

Si embargo, según Caicedo (2017) la motivación es una percepción abstracta, una concepción hipotética que existe para revelar por qué las personas actúan, se comportan y piensan de determinada manera; es uno de los elementos fundamentales de la mente humana y es fundamental para el éxito o el fracaso de cualquier situación de aprendizaje; ahora se cree que el proceso de motivación es estimulado por un conjunto de actores en el proceso.

Haciendo énfasis en el pensamiento crítico se tiene que, este tipo de pensamiento (crítico) implica examinar y analizar evaluar la consistencia del razonamiento, especialmente las aserciones que la sociedad admite en la vida cotidiana. En otras palabras, cuestionar las cosas, para adquirir esta capacidad, se deben desarrollar muchas otras habilidades, como las destrezas de descifrar ideas, contextos, analizar y evaluar, sin dejar de lado la capacidad de autoanálisis para conocer y evitar prejuicios. El pensamiento crítico también forma parte de un conjunto de habilidades conocidas como habilidades blandas, habilidades sociales o habilidades del siglo XXI que se han vuelto muy importantes durante los últimos años. También son un conjunto de capacidades, cualidades, conductas, actuaciones y características personales que permiten a los sujetos relacionarse con su contexto.

Según Piaget (2019) el objetivo de la educación es desarrollar la independencia en el ámbito moral e intelectual, lo que significa desarrollar la capacidad de pensar críticamente sobre uno mismo, entendiendo que el conocimiento se forma en interacción con el entorno, por lo que se forma una experiencia que puede ser aprovechada para realizar mejores prácticas profesionales. La

teoría del pensamiento crítico se trata de usar el intelecto y conocimiento para obtener una perspectiva más racional y objetiva con la información que se tiene; todos desarrollan la capacidad de pensar en base a condiciones culturales biológicas, naturales e históricas específicas.

Como parte del proceso de adaptación natural y adquisición cultural, los humanos desarrollan funciones mentales superiores como la inteligencia, pensamiento crítico, percepción, retentiva, la capacidad para la resolución de problemas y la toma de decisiones. Según Acosta & Finol (2015) el proceso de construcción de un mundo significativo para el sujeto es el mismo que el proceso de construcción del sujeto, con su desarrollo, el sujeto desarrolla no solo su conocimiento, sino además las estructuras y componentes por los cuales obtiene ese conocimiento, es decir, construye su conocimiento del mundo y asimismo su inteligencia. En este sentido, Olmedo y Farrerons (2017) sostiene que el pensamiento crítico es un pensamiento encaminado a una meta, que es pensado y conducente hacia una meta; la mente busca estrategias para resolver problemas, formular y razonar hipótesis, jugar con alternativas, tomar decisiones y evaluar resultados.

A criterio de Bruner (2018) representa un estado reflexivo que analiza continuamente las conclusiones por sí mismo y aporta argumentos creíbles contra el autoexamen de los demás; en definitiva, es la competencia humana innata de cuestionar el propio pensamiento y el de los demás. Dentro de este análisis es importante destacar las características del pensamiento crítico, las cuales se enraízan en habilidades cognitivas de alto nivel. Para conseguirlo, según Carretero (2021) el aprendiz debe aprender procesos de metacognición como pensar sobre su propio pensamiento, reconocer sus propias habilidades y limitaciones y reflexionar sobre las acciones que asumen para mejorar, ya que estas son uno de los baluartes que se refuerzan a medida que aprende para ellos usan metodologías para lograr el aprendizaje.

La complejidad del pensamiento crítico está dada en función de la proporción de elementos cognitivos que moviliza a la hora de concebir sus desarrollos. Esta forma de pensar se considera una forma de razonamiento avanzado y una habilidad transversal en los niveles educativos. Tiene mucho que ver con la autoevaluación de las capacidades de cada individuo, es parte importante la resolución de problemas, la toma de decisiones y mostrar creatividad. Para Macazana et al. (2021) otra característica de esta idea es que siempre está relacionada con el contenido y ambos se complementan y son indivisibles; no hay pensamiento sin razón y contenido, siempre debe haber algo que se pueda analizar, sintetizar y reflexionar antes de dar una respuesta de aprobación o rechazo.

En resumen, el docente para desarrollar el pensamiento crítico debe utilizar estrategias que permitan la construcción del aprendizaje por parte de los alumnos y según lo expresado por diferentes autores el cine puede contribuir con el desarrollo de competencias intelectuales en los estudiantes y por lo tanto es recomendable que el docente utilice estrategias como el cine para fomentar estas capacidades como el pensamiento crítico a temprana edad.

Conclusiones o Reflexiones

Después de cotejadas cada una de las teorías seleccionadas para este estudio se estima que el cine se consolida como herramienta educativa partiendo de la concepción integradora de los estilos de aprendizaje y el predominio de las representaciones vivenciales. Además, representa un mecanismo para estudiar las realidades sociales, observar otras culturas lo que favorece la interculturalidad; asimismo, estimula nuevas formas de pensar sobre la base de reconocer hechos históricos, incluso desde proyecciones viajando al futuro a través de la pantalla.

Por otra parte, fomenta la curiosidad y hace partícipe a los estudiantes de sus historias como investigadores, indagando para descubrir y explicar las historias y todos aquellos tópicos que la integran de manera separada e integral, lo que mejora las competencias analíticas. Por tanto, se establece el fundamento pedagógico del cine para estimular el pensamiento crítico. Las teorías concuerdan que la base principal está relacionada con la concepción que se convierte en una herramienta dinámica, novedosa para reinventar las formas de enseñar, de esta manera acaba con la monotonía rutinaria, incluso obliga a acondicionar los espacios.

En este orden de ideas, el cine también tiene como fundamento educativo la presentación de las tan sonadas estrategias contextualizados, enseñando a través de las circunstancias personales y las realidades sociales; al combinar, los contenidos con el contexto, los estudiantes van desarrollando la capacidad para la resolución de problemas y para esto requieren hacerse de una serie de habilidades como la observación, la reflexión, la interpretación, el análisis y la argumentación, además, y mucho más importante desarrolla competencias comunicativas; incluso, proporciona una alternativa para que al momento de resolver problemas se les facilite la ejecución de las demás académicas.

Ahora bien, también exponen las teorías que su fundamento se relaciona desde operativo-técnico, conceptual, instrumental entre otros; los autores parte de la idea que facilita al estudiante una visión objetiva de la vida, ya que la observa desde otros ángulos, el conceptual, porque desde

una perspectiva general el estudiante tendrá la posibilidad de formarse y tener una concepción más amplia de sí mismo y del mundo que lo rodea. En relación con el instrumental, debido a que se enfoca en la realidad, muestra acontecimientos del pasado y proyecciones de un futuro, es decir, un punto de partida de la realidad, (pasado), uno de encuentro (presente) y uno visionario (futuro).

De igual manera, las teorías consultadas reflejan la importancia de ciertas competencias cuando se busca desarrollar el pensamiento crítico entre ellas la observación y la interpretación esto con la finalidad de dar respuestas precisas y apegadas a la verdad científica por lo que es necesario que cada fenómeno y/o circunstancia sean estudiadas desde sus diversas formas, es decir mediante el análisis, el cual permitirá obtener información de todos los componentes del fenómeno estudiado, ya que éstas no aparecen de manera espontánea y si lo hacen no se ajustan a un proceso de verificación por lo que las respuestas pueden no ser las correctas, se necesita la producción de razones sobre el porqué de un fenómeno, sobre sus causas y sobre las relaciones que guarda con otros fenómenos, desde distintos marcos de referencia.

Asimismo, es necesario estimular la habilidad argumentativa, la cual requiere de procesos mentales para la comprensión de la información, ya que para debatir alguna idea se requiere una comprensión de las ideas a exponer. De allí que a nivel escolar se requiere que los docentes adapten los contenidos a situaciones del contexto según la experiencia de los estudiantes, induzcan al educando a cuestionar la información mediante interrogantes y promuevan su participación en las clases en la solución de problemas utilizando el contenido de aprendizaje.

Referencias

- Acosta, S. (2022). La gamificación como herramienta pedagógica para el aprendizaje de la biología. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(5). 249-266.
<https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i5.036>
- Acosta Faneite, S. (2023). Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales, capítulo 4 en *Calidad de la educación superior: gestión estratégica, formación integral y soporte institucional*, tomo 1 (pp. 60-79). Editorial Idicap Pacífico.
<https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>
- Acosta Faneite, S. & Blanco Rosado, L. (2022). La inteligencia emocional: un concepto humanizador para la educación en tiempos postpandemia, capítulo 1 en *Desafíos y*

- Perspectiva de la Educación*, tomo 1 (pp. 17–25). Editorial Idicap Pacífico.
<https://doi.org/10.53595/eip.006.2022.ch.1>
- Acosta, S., y Boscán, A. (2014). Estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje significativo de la biología en la Escuela de Educación Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 14(1), 67-73.
<https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/16996>
- Acosta, S. y Finol, M. (2015). Competencias de los docentes de Biología en las universidades públicas. *Telos* 17(2), 208-224. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/2248>
- Acosta, S., y Villalba., A. (2022). Educación para la paz como mecanismo de convivencia ciudadana. *Revista Honoris Causa*, 14(2), 7–27.
<https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/156>
- Álvarez, H. (2020). *Procesos artísticos que fomentan el pensamiento crítico en los estudiantes de la básica secundaria de la institución educativa San José del Quemado del Municipio de Cereté, Córdoba*. [Tesis de Maestría, Universidad UMECIT, Panamá]. Repositorio digital UMECIT. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2784>
- Arias, F. (2016). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*. 7ma. Venezuela: Edición. Editorial Episteme.
- Blanco, L. & Acosta, S. (2023). La argumentación en los trabajos de investigación: un aporte científico al discurso académico. *Delectus*, 6(1), 29-38.
<https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.205>
- Bruner, J. (2018). *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata.
- Caicedo, L. (2017). *Neuroaprendizaje: Una propuesta educativa*. Colombia: 2da. Edición. Ediciones de la U.
- Carretero, M. (2021). *Constructivismo y educación*. Tilde editora.
https://books.google.co.ve/books?id=FbxbEAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Cepeda, S. (2017). El cine, una estrategia para desarrollar habilidades del pensamiento crítico en sociales. *Educación y Ciencia*, (20), 113-126.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982048>

- Dallera, M. y Tenaglia, E. (2021). Videoconferencia como recurso didáctico en el contexto educativo latinoamericano. *Revista Latinoamericana en Comunicación, Educación e Historia*, (3). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/comedhi/article/view/38650>
- Díaz-Barriga, Á. & Luna, A. (2014). *Metodología de la investigación educativa: Aproximaciones para comprender sus estrategias*. Ediciones Díaz de Santos. <https://www.editdiazdesantos.com/wwwdat/pdf/9788499696980.pdf>
- Finol, M. y Vera, J.L. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Revista Mundo Recursivo*, 3(1), 1-24. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>
- Fonseca, Y. & Castiblanco, O. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo a partir de la enseñanza del sonido. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (47), 111-126 http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-38142020000100111
- Fuenmayor, A. y Acosta, S. (2015). Actitud de los estudiantes del quinto año de bachillerato hacia la investigación científica. *Multiciencias*, 15(4), 444-451. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90448465011.pdf>
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Colombia: Fondo editorial Universidad Eafit. <https://books.google.es/books?id=Xkb78OSRMI8C&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Giró Miranda, J. (2018). El cine en la formación inicial del docente. Giró Miranda, Joaquín. El cine en la formación inicial del docente. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 11(3), 464-473. <https://doi.org/10.7203/RASE.11.3.13073>
- Gómez-Gómez, M. y Botero-Bedoya, S. (2020). Apreciación del docente para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico *Eleuthera*, 22(2), 15-30. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.2>
- Gonzales, A. (2021). Recursos audiovisuales en el fortalecimiento del pensamiento crítico escolar. *Journal of Latin American Science*. <https://lasjournal.com/index.php/abstract/article/view/75>
- González, M. (2015). Cine y literatura para el aprendizaje de las competencias básicas: Vínculos semióticos y educativos. *Educatio Siglo XXI*, 33(1) <https://revistas.um.es/educatio/article/view/222551>

- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Hurtado, J. (2015). *El proyecto de investigación: comprensión holística de la metodología y la investigación*. 8va. Edición. Caracas: Ediciones Quirón.
- Kong, A. (2016). Ante la brecha digital: El cine comunitario como herramienta de educación. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 28(72), 121-134. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/909>
- Monsalve Lorente, L. & Ruiz Romero, M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través del cine como recurso didáctico. *ADRResearch ESIC International Journal of Communication Research*, 26(26), 150-166. <https://doi.org/10.7263/adresic-026-08>
- Macazana, D., Sito, L., y Romero, A. (2021). *Psicología educativa*. NSIA Publishigh House Editons. <http://fs.unm.edu/PsicologiaEducativa.pdf>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la Investigación: Cuantitativas-Cualitativas y Redacción de Tesis*. 5ta. Edición. Colombia: Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Olmedo, N. y Farrerons, O. (2017). *Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación*. Omnia Science.
- Oviedo, P. y Páez, R. (2020). *Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas*. Universidad de la Salle, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Palella, S. y Martins, F. (2017). *Metodología de la investigación cuantitativa*. 4ª edición. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).
- Piaget, J. (2019). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Fondo de cultura económica.
- Salamanca, C. (2018). *Proyecto de aprendizaje en educación infantil: El cine*. [Tesis Grado en Educación Infantil. Universidad de Valladolid]. Repositorio documental universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/30733>

Suárez, I., Varguillas, C., y Ronceros, C. (2022). *Técnicas e instrumentos de investigación: Diseño y validación desde la perspectiva cuantitativa*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL).

<https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0013>

Vigotsky, L. S. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.

https://books.google.co.ve/books/about/Pensamiento_y_lenguaje.html?id=CGM0EAAAQBAJ&redir_esc=y

ESTRATEGIAS GERENCIALES PARA RECUPERAR EL ESPACIO TECNOLÓGICO EN LA ESCUELA BÁSICA CIPRIANO BARRIOS

MANAGEMENT STRATEGIES TO RECOVER THE TECHNOLOGICAL SPACE AT THE CIPRIANO BARRIOS ELEMENTARY SCHOOL.

Yarily Carolina Gil Carrizo¹

 <https://orcid.org/0009-0004-58383494>

Karendiane de la Chiquinquirá Mendoza Moreno²

 <https://orcid.org/0009-0000-81414050>

Rubziel Agnelly Gallardo Espeniza³

 <https://orcid.org/0009-0008-83339099>

Recibido: 21-03-2023

Aceptado: 17-04-2023

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue proponer estrategias gerenciales para recuperar el espacio tecnológico en la Unidad Educativa Cipriano Barrios, ubicada en la Parroquia Libertador, Municipio Baralt, estado Zulia. Los sujetos de transformación fueron dos directivos y 24 docentes de la institución mencionada. De acuerdo con su propósito se ubicó en el enfoque cualitativo, enmarcado en una investigación acción participativa. Los resultados permitieron señalar que desde la dirección se deben planificar estrategias que posibiliten no solo el cumplimiento de las exigencias del Ministerio del Poder Popular para la Educación sino mejorar la calidad del servicio que presta la institución, buscando el máximo beneficio para los/as estudiantes. En relación con el uso del espacio tecnológico, los/as participantes manifestaron que este ha sido abandonado, pues no se dio continuidad al proyecto que provocó su dotación pero que ellos/as están dispuestos a colaborar en su recuperación para darle uso tanto académico como administrativo ya que muchos de ellos/as no poseen una computadora personal, por lo cual requieren los servicios de terceros para elaborar sus planificación y recaudos administrativos.

Palabras Clave: Estrategias Gerenciales; Espacio Tecnológico; Educación Primaria.

Abstract

The objective of this study was to propose managerial strategies to recover the technological space in the Cipriano Barrios Educational Unit, located in the Libertador parish, Baralt municipality, Zulia state. The subjects of transformation were two directors and 24 teachers of the aforementioned institution. In accordance with its purpose, it was located in the qualitative approach, framed in a participatory action research. The results allowed us to point out that the management should plan strategies that make it possible not only to comply with the requirements of the Ministry of Popular Power for Education, but also to improve the quality of the service provided by the institution, seeking the maximum benefit for the students. In relation to the use of

¹ Directora actualmente. Coordinadora docente. Lcda. en educación mención integral. MSc. en innovaciones educativas. MSc. en docencia para educación superior. Unidad Educativa Estatal Cipriano Barrios. Venezuela. Syare22@gmail.com

² Coordinadora de comunidades educativas del programa educativo zuliano PEZ Baralt. Lcda. en educación básica. MSc. Innovaciones educativa. Secretaria de Educación estado Zulia. Venezuela. Jairl14@hotmail.com

³ Docente universitario. Lcda. en administración, mención gerencia industrial. Componente internacional superior en dirección y planificación estratégica. MSc. en gerencia de recursos humanos. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela. rubzielagnelli@gmail.com

the technological space, the participants stated that it has been abandoned, since the project that led to its endowment was not continued, but that they are willing to collaborate in its recovery to give it both academic and administrative use and that many of them do not have a personal computer, which is why they require the services of third parties to prepare their planning and administrative procedures.

Keywords: Management Strategies; Technological Space; Primary Education.

Introducción

En la dirección de las instituciones educativas, el tratamiento del personal adscrito a ellas ha variado, pasando a ser el principal capital de las organizaciones en un modelo de gestión de calidad, donde el director requiere realizar las actividades con eficiencia y eficacia, ejerciendo diferentes funciones, así como asumir una serie de funciones que le permitan encauzar al centro hacia la excelencia.

Por esa razón, sobre el equipo directivo recae la formulación de estrategias gerenciales que propicien el mejoramiento continuo en todos los niveles, áreas y funciones del plantel, entendidas como puntos de referencia en permanente cambio y no como camisas de fuerza con un valor definitivo. El rol de éste consiste entonces, en gestionar el sistema representado por la escuela a su cargo o la red escolar que coordina, a fin de satisfacer la demanda de los diferentes actores internos o vinculados a la institución, para contribuir a cubrir las demandas de la educación.

De acuerdo con lo anterior, los directivos de los centros de educación primaria deben desempeñarse como agentes de cambios durante el proceso de transformación institucional, interactuando no sólo de acuerdo con sus conocimientos gerenciales, sino también con base en el conjunto de tareas a ejecutar en concordancia con las disposiciones establecidas por el Estado Venezolano, entre las cuales se incluyen la implementación de estrategias, las cuales deben girar en torno a la realización de diagnóstico, reorganización y modernización, en términos de transferencia, acción directiva y proceso administrativo.

Visto de esa forma, puede decirse que la buena marcha de las organizaciones escolares depende en gran parte de la gestión del directivo, quien posee las habilidades gerenciales necesarias para diseñar y promover estrategias conducentes al éxito de la institución, siendo necesario para ello la integración de todos los miembros de la misma, fomentar el trabajo en equipo, la motivación, así como ser asertivo en la toma de decisiones, con el propósito de ofrecer servicios educativos, tanto eficientes como de calidad.

En ese sentido, la gestión del directora es el proceso de diseñar y mantener un entorno en el que, trabajando en grupo los objetivos específicos, hace énfasis en el proceso integral, la sinergia, cohesión de los grupos, para evitar la desviación de las acciones lo cual impida el logro de las metas institucionales; es decir, la gestión del directora es el proceso que lleva a cabo para cumplir con los roles y funciones inherentes a su cargo.

Dentro de esas funciones se ubica la dirección la cual implica influir en los docentes para mejorar su práctica dentro de la institución, motivándolos a ejecutar las acciones asignadas para el logro de los objetivos establecidos. De esa manera, la estructura organizativa del Ministerio del Poder Popular para la Educación en lo concerniente a la gestión del directora le asigna la responsabilidad de conducir las instituciones educativas con miras a mejorar la calidad educativa ofrecida al estudiantado mediante un proceso a través del cual oriente y conduzca tanto a la labor docente como la administrativa para mejorar la aplicación del Currículo Bolivariano, ejerciendo sus funciones de acuerdo con las exigencias de la nueva realidad venezolana.

Lo antes expuesto, ha motivado que el Ministerio del Poder Popular para la Educación manifieste un interés cada vez mayor en la gestión del director, al cual se le exige desenvolver su acción de manera que le permita llevar a cabo sus funciones, procesos inherentes a su cargo, motivando al personal de su institución para mejorar su práctica docente. De esa manera, la dirección como función docente administrativa debe incentivar, conducir e influenciar al personal dentro de la institución para el logro de los objetivos educacionales. Por ello, el gestor tiene la responsabilidad fundamental de lograr la realización del trabajo, iniciar la acción y suministrar información a sus subordinados.

Una de las funciones del directora es estimular al personal a ejercer una práctica docente acorde a las transformaciones propuestas en la sociedad actual, donde la educación no es sólo transmitir información, sino orientar, guiar, conducir al estudiante hacia la construcción de significados válidos para su desenvolvimiento en su entorno. Por ello, la gestión del directora deba caracterizarse por ser participativa, integradora, transformadora, para conformar organizaciones flexibles, abiertas al cambio, dando respuestas a las exigencias de la sociedad. Así, en el ámbito gerencial se encuentran características como resultado de la gestión en las organizaciones educativas.

En este sentido, los directivos son indicados para promover cambios en las instituciones educativas, pues ellos son interesados en mejorar su efectividad, por tanto, es indispensable que

éstos posean habilidad de combinar ideas o hacer asociaciones desacostumbradas entre ellas para desarrollar enfoques nuevos o soluciones únicas a problemas. Para lograrlo, el directivo emprendedor promueve activamente capacitación y desarrollo del personal para mantener actualizados sus conocimientos, construye apoyos, sobrepone resistencia, asegurándose poner en práctica innovación.

Por lo anterior se deduce que el director implemente estrategias gerenciales para: generar cambios de actitudes individuales y sociales, participar eficientemente en promoción, desarrollo, cambios institucionales, promueve cambios sociales, científicos, tecnológicos relacionados con la acción educativa, dentro del plantel. Las estrategias gerenciales son herramientas operativas que introducen transformaciones efectivas, eficaces en el desarrollo de la institución escolar del presente hacia el futuro.

Las estrategias gerenciales son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades, persiguiendo un propósito determinado, permitiéndole al directivo encauzar su función por la coordinación de las tareas asignadas al personal de la institución. Por ello, deben ser dinámicas, flexibles, integradoras de todas las acciones, abiertas a la realidad de la escuela y de la comunidad a la cual sirve. (Cordero, p.67.2020)

De allí que, la escuela como un espacio abierto a la transformación, debe proveer a los estudiantes una formación integral congruente con los avances y desarrollo tecnológico, lo cual supone la necesidad de desarrollar un proceso de aprendizaje totalmente diferente al tradicional, el cual demanda una nueva configuración del acto didáctico y metodológico donde el saber no tenga que recaer en la acción docente y el aprendiz se convierta en un simple receptor de informaciones.

Dentro de esas transformaciones, es indispensable la utilización de espacios tecnológicos, pues las nuevas tecnologías están promoviendo una visión del conocimiento y del aprendizaje, comprometiendo los roles desempeñados por las instituciones y los participantes en el procesos de aprendizaje; a la dinámica de la creación y disseminación del conocimiento y a muchas de las prioridades de las actuales actitudes curriculares.

Dentro de esos cambios propiciados por las TIC se ubican: La interactividad que proporcionan; fomentan la realización de actividades de forma individual o en equipo, permiten la exploración y experimentación de diversas situaciones a través de la activación consciente de los

estudiantes, permitiendo del mismo modo aumentar el nivel de participación, así como de compromiso.

Además, el espacio tecnológico permite potencializar las situaciones interactivas de aprendizaje: resultado de la facilitación de situaciones de aprendizaje al tener el estudiante un mayor control de sus acciones. Las relaciones entre la máquina y el estudiante son contingentes, de manera que como resultado se produce una mayor regulación de la propia actividad por parte de este y se favorece las actividades de autocontrol.

Al respecto, González (2019) señala” que los docentes consideran las computadoras como una herramienta tecnológica para desarrollar el proceso de enseñanza para los aprendizajes, su uso diario permite que los estudiantes puedan innovar, crear, despertar interés, inquietudes y difundir lo aprendido” (p.18). Sin embargo, al analizar el diagnóstico realizado se evidencia que en la Unidad Educativa Cipriano Barrios se evidencia la existencia de un espacio tecnológico desaprovechado, pues los docentes no utilizan las computadoras con fines pedagógicos ni administrativos, con lo cual se está desperdiciando una herramienta que les permite diseñar y desarrollar sus propios recursos didácticos adaptados a las características de sus estudiantes, así como a los objetivos escolares, esto se debe en algunos casos a desconocimiento de su variedad de aplicaciones para implementarlas con flexibilidad en diferentes situaciones basadas en problemas/proyectos de aprendizaje.

Además, se evidencia una desvinculación entre la práctica docente y la tecnología; elemento clave en un nuevo sistema de construcción de conocimientos, enmarcados en la producción de saberes a escala compartida, es decir hacia el objetivo de una inteligencia compartida. A raíz del diagnóstico se encontró que en la institución se presentan las siguientes situaciones: pocos docentes conocen el modo de producción de recursos didácticos utilizando la computadora; los docentes medianamente alcanzan el manejo de programas de la computadora; ausencia de un horario fijado desde la dirección para el uso del espacio tecnológico existente en la escuela, discontinuidad en el uso del programa Canaima.

También se aprecia ausencia de estrategias gerenciales que inspeccione, oriente, el uso adecuado del espacio tecnológico. De igual modo, se observó que en la escuela existe apatía de los docentes por recuperar el espacio tecnológico existente, concretándose en cumplir las actividades rutinarias; la dirección se limita a verificar cumplimiento de horarios y a tramitar documentación, pero sin ejercer sus funciones, lo cual coloca a sus estudiantes en desventaja en relación a los

egresados de las demás instituciones. En ese sentido, el objetivo del estudio es proponer estrategias gerenciales para recuperar el espacio tecnológico en la Escuela Básica Cipriano Barrios, parroquia Libertador, municipio Baralt, estado Zulia

Estrategias gerenciales

Las estrategias gerenciales pueden concebirse como el conjunto de acciones que ejecutan los directivos para conducir sus instituciones, compartiendo las decisiones con su personal, así como los miembros del consejo educativo. Abarcan las actividades que el director realiza en el ejercicio de sus funciones, siendo concebidas por Gairic (2019) como los procedimientos lógicos, psicológicos y estructurados de los que se vale el director para facilitar las acciones. En otras palabras, son los elementos que facilitan el logro de los objetivos institucionales. Asimismo, Guerra (2019) concibe las estrategias gerenciales como el conjunto de acciones o guías para orientar al personal sobre qué es lo que deben hacer y conseguir de acuerdo a las metas, objetivos planteados por la institución, basándose en la ejecución, control, trabajo en equipo integrando e interactuando con su personal, a fin de lograr el éxito en los parámetros de eficacia y eficiencia.

Ahora bien, dado que la escuela es concebida como un proceso sistémico donde convergen una serie de factores o variables estrechamente interrelacionadas, las cuales determinan favorable o desfavorablemente su operatividad, es indispensable implementar estrategias gerenciales de carácter global donde se involucren además a los grupos representativos que ejecutan el diseño en cuestión, docentes, alumnos, comunidades como agentes promotores del cambio por ser la educación inicial el más importante de los niveles educativos, al concebirse como la base del proceso.

Asimismo, Guerra (ob. cit.), considera las estrategias gerenciales como el conjunto de acciones o guías para orientar al personal sobre lo que deben hacer y conseguir de acuerdo tanto a las metas como los objetivos planteados por la institución, basándose en la ejecución, control, trabajo en equipo, integrando e interactuando con el personal, así como la comunidad a fin de lograr los objetivos propuestos. Visto de esta forma, señala Álvarez (2020), las estrategias gerenciales son herramientas fundamentales en el proceso educativo en el subsistema de Educación Primaria, por cuanto la gerencia se orienta al logro de los objetivos propuestos sistematizando las acciones y adecuándolas a las exigencias del contexto donde se inserte la participación comunitaria, logrando así el futuro deseado, así como los medios para llegar a él.

Por tanto, pueden concebirse las estrategias gerenciales como aquellas acciones planificadas por los directivos para obtener resultados en colaboración con los demás actores educativos: docentes, padres/representantes, para lo cual debe poseer los conocimientos relacionados con la gerencia estratégica. Asimismo, permiten al directivo hacer uso de los recursos con el objeto de alcanzar los propósitos establecidos por la institución, pues a través de ellas desarrollan visiones, liderizan, estimulan al personal, involucran a la comunidad, entre otros aspectos esenciales para el adecuado funcionamiento de las organizaciones escolares.

Tipos de Estrategias Gerenciales

Las estrategias gerenciales permiten al directivo ejercer sus funciones encauzando la coordinación de las actividades de la institución hacia el logro de los objetivos, siendo consideradas como aspectos centrales orientadores del proceso administrativo desarrollado dentro de ella, por cuanto son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones, las cuales persiguen un propósito determinado. Esto implica, una preparación previa de manera de hacerlas efectivas, sobre todo en relación a lo administrativo y académico, por ello, se constituyen en un plan de ejecución de actividades concatenadas, secuenciales con las cuales se involucra a todos los actores del hecho educativo.

Desde esa perspectiva, son concebidas como el arte de emplear una serie de elementos o recursos para lograr los objetivos propuestos, las cuales según Silem (2019), “solo pueden ser establecidas una vez que se han determinado los objetivos, es decir, los medios para lograrlos. Por tanto, son herramientas fundamentales en el proceso educativo a nivel de educación primaria. (p.98).

En ese sentido, opina la investigadora, las estrategias gerenciales incluyen la identificación de debilidades, fortalezas internas de una organización escolar, por lo cual el director requiere determinar cuáles aspectos negativos y positivos posee la institución con la finalidad de trazar metas, objetivos que conlleven a mejorar la calidad educativa. Por tanto, pueden definirse como aquellas herramientas que generan cambios favorables e importantes dentro de la organización escolar, donde el directora debe conocer cada contexto: social, familiar, organizativo; con el fin de impactar positivamente en cada una de ellas y conlleve a plantear los objetivos, así como su logro, por ello son la vía para elevar la calidad educativa. Para la presente investigación se consideraron los siguientes tipos: personales, administrativas.

Estrategias personales: Actualmente, las organizaciones escolares se desenvuelven entre constantes cambios, por lo cual es preciso realizar un estudio constante del entorno para adaptar las estrategias y acciones a fin de mantener la calidad del servicio que ofrecen. Por esa razón, el desempeño del personal directivo constituye uno de sus principales factores. En ese sentido, Frances (2019) acota que la capacidad para adaptar las actividades de las escuelas a un entorno cambiante, es uno de los factores de éxito más importantes para los gerentes educativos. De ahí la importancia de poseer competencias personales como patrones generales de comportamiento y ejecución de acciones concretas, las cuales propicien el desarrollo del ejercicio profesional, de donde emerjan un conjunto de factores, componentes, relaciones entre los distintos actores, para optimizar la calidad del servicio educativo.

Por esta razón, la gestión del gerente educativo en las escuelas primarias debe sustentarse en una serie de características o cualidades personales que inciden a su vez en la organización a su cargo. Por ello, el rol del personal directivo es cultural-profesional proyectándose para legitimar su quehacer, respondiendo a las necesidades sociales e históricas de la comunidad en la cual trabaja.

Visto de esa forma, las estrategias gerenciales personales deben permitirle al director liderar los procesos de su escuela, propiciando una real participación de los distintos actores de la comunidad educativa, para dar respuesta a las necesidades real de la institución. Por tanto, los directivos deben estar abiertos a los cambios para avanzar en el contexto educativo, en la búsqueda de una gerencia efectiva, eficiente, original, capaz de transformar los entornos educativos en organizaciones altamente eficientes, productivas.

Estrategias administrativas: Los actuales procesos de cambio asumidos por la educación venezolana plantean transformaciones en la manera de conducir las instituciones escolares, enfocando la organización escolar hacia un futuro de alianzas, flexibilidad en la ejecución del trabajo manteniendo propósitos unitarios. Señala que las estrategias administrativas deben reflejar la conducta necesaria para el éxito futuro de la organización.

Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)

Las TIC aportan a la educación la posibilidad de compartir y transferir información, así lo considera, Delgado (2019) facilitando el acceso a nuevas fuentes del saber mediante nuevos recursos y herramientas dinámicas para adquirir conocimientos. Por otra parte, se entiende la posición de Miratía (2019), agrupa las Tecnologías de la Información y la Comunicación en tres

grandes sistemas de comunicación: el video, la informática y la telecomunicación, los cuales abarcan los siguiente medios: el video interactivo, el videotexto, el teletexto, la televisión por cable y satélite, la web con sus hiperdocumentos, el CDROM, los sistema multimedia, la teleconferencia en sus distintos formatos (audio conferencia, videoconferencia, conferencia audiográfica, conferencia por computadora y teleconferencia desktop), los sistemas expertos, la realidad virtual, la telemática y la telepresencia.

La integración de las TIC y su impacto en todos los campos de la actividad humana ha impuesto cambios de paradigmas; en la educación, nuevas formas de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje, así como recursos, elementos mediadores de la práctica en el aula. Por ello, en los últimos años, se han introducido en los salones de clase las tecnologías de la información y la comunicación como importantes mediadores para apoyar los procesos educativos, surgiendo nuevas herramientas, así como novedosos ambientes de aprendizaje que promueven mejoras en la práctica educativa.

Las TIC forman parte de la cultura tecnológica que nos rodea y con las cuales debemos convivir, ampliando nuestras capacidades físicas, mentales, así como las posibilidades de desarrollo social. Al respecto, Palomo, Ruiz y Sánchez (2019) señalan que las TIC abren nuevas posibilidades para la docencia como acceso inmediato a nuevos canales de comunicación, nuevas fuentes de información, recursos, permitiendo con esto intercambiar ideas.

De acuerdo con lo anterior, las TIC son el resultado de las posibilidades creadas por el hombre en torno a la digitalización de datos, productos, servicios, procesos, su transportación a través de diferentes medios, a grandes distancias y en pequeños intervalos de tiempo, de forma confiable, con relaciones costo-beneficio nunca antes alcanzadas por el hombre. Según Rivero (2018) las TIC en educación promueven el desarrollo y la aplicación de nuevas técnicas de aprendizaje a fin de alcanzar la creación, difusión del conocimiento obtenido, además, este proceso de aprendizaje allá de las paredes del aula, pues el estudiante fuera de la escuela sigue utilizándolas para no perder el ritmo de los cambios desarrollados en múltiples ámbitos.

Visto de esta forma, las TIC permiten a las organizaciones escolares hacerse más eficientes y brindar un mejor servicio, pues es indudable el potencial que estas ofrecen para el desarrollo educativo, en particular en países en menores condiciones de desarrollo, por la posibilidad de acceder a una información actualizada, aprovechando los beneficios de una comunicación en redes por ausencia de una plataforma tecnológica apropiada en las diferentes instituciones educativas.

Puede decirse entonces que las TIC son soportes de información, las cuales favorecen la comunicación e interacción; por ello se han creado nuevos entornos, sobre todo en el sector educativo donde el modelo unidireccional de formación queda a un lado, para dar paso a uno más innovador donde el docente y los estudiantes tienen al alcance herramientas tecnológicas de apoyo didáctico durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Uso educativo de las TIC

Las TIC agrupan los elementos y las técnicas utilizadas en el tratamiento y la transmisión de las informaciones, principalmente de Informática, Internet y Telecomunicaciones. En ese sentido, al aplicarlas a la educación permiten acceder a sus beneficios a un mayor número de individuos que, de otra forma, sería imposible alcanzarlos. Esto implica que en el ámbito educativo promueven el desarrollo y aplicación de novedosas técnicas instruccionales con el propósito de alcanzar la creación, difusión de los conocimientos construidos aun fuera del aula de clase.

De esa manera, las TIC permiten a las organizaciones escolares hacerse más eficientes y brindar un mejor servicio, por el indudable potencial que ofrecen para el desarrollo educativo, por la posibilidad de acceder a una información actualizada, aprovechando los beneficios de una comunicación en redes por ausencia de una plataforma tecnológica apropiada en las diferentes instituciones educativas.

Las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza señalan Dibut y Valdés (2018), imponen un reto que requiere acciones, prontas, eficaces, concretas, las cuales conduzcan a transformaciones pedagógicas, metodológicas en un marco educativo completo, definiendo objetivos, reestructurando planes, programas de estudio, creando estrategias didácticas para adaptar los sistemas educativos, así como anticipar propuestas para enfrentar cambios futuros, promovidos por el desarrollo de las TIC, definiendo de esta manera, un nuevo rol del/la docente. Entre los elementos que están presentes en su uso educativo se encuentran; los software, Internet y aulas virtuales.

Softwares educativos: tienen muchas utilidades ya que pueden utilizarse tanto en la enseñanza como en el autoaprendizaje. Existen diversos tipos como los referidos a ejercicios y prácticas que consisten en ejercicios elaborados sobre un contenido específico, donde el estudiante recibe una retroalimentación inmediata; los tutoriales, los cuales presentan un material básico de estudio seguido de una serie de preguntas sobre el contenido, generalmente diseñadas con la modalidad de selección múltiple, permitiendo al educando aprender bajo su propio ritmo

Otro software educativo es el de las demostraciones, casi siempre va unido a un tutorial para ejemplificar los conceptos estudiados previamente; simulaciones, que ofrecen fenómenos y situaciones simuladas con base en eventos naturales o históricos. Finalmente, los juegos didácticos, en donde se combinan los videojuegos con los tutoriales para realizar ejercicios repetitivos, actividades de descubrimiento, aprender idiomas, deportes, matemáticas, entre otros.

Internet: el uso de las tecnologías de información y comunicación, así como sus aplicaciones en la educación, especialmente el Internet ofrece nuevos formatos de texto, y nuevas maneras de interactuar con la información, en este sentido, se reconoce la necesidad de que los docentes conozcan las ventajas de su aplicación en el aula, para poder desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para el manejo de este recurso.

Aulas virtuales: según la Secretaría de Educación del estado Zulia (2019), las aulas virtuales son un nuevo concepto en educación que ya se utiliza en varias instituciones de educación universitaria a nivel regional, facilitando el manejo de la información y de los contenidos del tema a tratar, está mediada por las TIC, las cuales proporcionan herramientas más estimulantes y motivadoras que las tradicionales. El aula virtual entonces, es una herramienta que brinda las posibilidades de realizar enseñanza en línea. Es un entorno privado que permite administrar procesos educativos basados en un sistema de comunicación mediado por computadoras. Entendiéndose como el espacio simbólico en el cual se produce la relación entre los participantes en un proceso de enseñanza aprendizaje que, para interactuar entre sí y acceder a la formación relevante, utilizan prioritariamente un sistema virtual.

Al respecto, Barberá (2019) señala que el contexto virtual del cual forma parte el aula queda ampliado por el uso de la tecnología, por cuanto incluye no solamente las características complejas del uso del entorno, sino, incorpora además, en su propia concepción terminológica, otros agentes deferentes a la plataforma como son: a) los agentes quienes hacen posible su uso (docentes, estudiantes); b) los materiales de estudio, no necesariamente digitales; c) otros recursos con los cuales se establecen relaciones múltiples explicativos de la idiosincrasia de cada proceso instructivo virtual.

Espacio Tecnológico

El progreso en las TIC, así como las telecomunicaciones ha transformado radicalmente la manera de vivir, trabajar las personas en la sociedad del conocimiento. En ese sentido, Edvinson-

Malone (2019) afirma que las TIC permiten a los individuos trabajar y vivir en un lugar diferente a la institución u organización donde labora, así como participar activa, pero simuladamente en acontecimientos de su interés que se desarrollen en lugares distantes.

Estos cambios en la manera de vivir, trabajar de las personas, facilitados por las tecnologías antes mencionadas plantean una gran oportunidad para el avance a nivel educativo, en relación a los métodos de enseñanza y formación. Esta situación indica que los docentes deben estar preparados para las nuevas generaciones, apoyándose en el uso efectivo de dichas tecnologías (TIC) disponibles actualmente, las cuales facilitan la comunicación creando un ambiente colaborativo, el cual permite la expresión de opiniones e ideas sobre un determinado tema, así como la acumulación de conocimientos en la creación de una comunidad virtual disponible en la red.

Cabe señalar que, para Said (2019) un espacio tecnológico permite al docente apoyarse en las tecnologías para proporcionar información a sus estudiantes mediante diapositivas, multimedia, videos, simulaciones, pero a la vez, funge como apoyo técnico para la elaboración de los trabajos de los estudiantes, mediante el uso de procesadores de texto, hojas de cálculo, diapositivas para presentaciones, medios electrónicos de consulta hasta llegar a posibilitarles la generación de propuestas didácticas, flexibles, situadas en contexto, basadas en el aprendizaje por problemas y proyectos.

En otras palabras, el uso de espacios tecnológicos posibilita no solo realizar labores administrativas sino que, a partir del uso de las tecnologías digitales, construir proyectos basados en temas curriculares, contextualizados, mediante actividades de investigación, análisis, creatividad, diseño, programación, animación, presentación, socialización, con la implementación de las TIC como herramienta de trabajo.

Además, por medio del ambiente técnico pedagógico se concibe la disposición de recursos físicos hardware y software para planificar y desarrollar los proyectos de aprendizaje. El uso del espacio tecnológico permite la retroalimentación de un determinado tema, por medio de escenarios a nivel tanto individual como colectivo, generando situaciones de aprendizaje significativo, mediante el uso de diferentes multimedios, tales como texto, video, sonido, hipertexto, entre otros, de manera que los/as estudiantes pueden asimilar nueva información y enlazar con la existente, o bien fortalecer para construir nueva información.

Materiales y Métodos

El estudio se desarrolló con base en el paradigma sociocrítico, el cual aboga por un sistema educativo más justo y en el que hay que tomar conciencia del papel que juega la cuestión ideológica en la configuración de las prácticas educativas. Da una respuesta diferente del positivismo a la pregunta epistemológica, solucionando el problema de la imposibilidad de neutralidad, es decir incluyendo los valores explícita y activamente en el proceso de investigación.

Según Bernal (2020) es una conquista científica universalmente aceptada, que durante un tiempo determinado ofrece un modelo del problema y de soluciones aceptables para quienes trabajan en determinados campos de investigación. Por tanto, tiene relevancia educativa que va en pro del bienestar del colectivo donde es necesaria la participación de todos los entes del proceso, siendo actores e investigadores del mismo.

Se caracteriza por una acción-reflexión-acción, por tanto su forma de realizar investigación es un puente entre la teoría y la práctica, porque este tipo de investigación, más allá de describir el contexto social de estudio busca aplicar una ideología como sustento para modificar una estructura social. Por ello, propone la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable. Los sujetos de transformación fueron dos directivos y veinticuatro docentes de la Unidad educativa Cipriano Barrios, ubicada en la parroquia Libertador, municipio Baralt, estado Zulia

Como método se asumió la investigación acción participativa el cual propone un proceso de reflexión cooperativa al enfocar el análisis de un conjunto de medios y fines en la práctica para transformar la realidad mediante su comprensión previa, planteando como imprescindible la consideración del contexto psicosocial e institucional, no sólo como marco de actuación, sino como factor de comportamiento e ideas. Este método, según Borda (2019) es una práctica social y un proceso vivencial que combina la investigación científica, educación de adultos, acción política, estando esta, así como al servicio de la acción, siendo ambas consideradas estrategias para la recuperación, el surgimiento, la consolidación del conocimiento, el poder popular.

Se puede considerar entonces como una reflexión teórica metodológica y como un método de acción política, procesos regidos por los siguientes criterios: autenticidad, compromiso del investigador con los intereses de la comunidad. Ahora bien, según Briones (2018) las técnicas que se escojan para recolectar la información deben ser lo más sencillas posibles para ser de fácil manejo e interpretación por los participantes. Es importante tener en cuenta las expresiones no

verbales, gestos, ademanes, pero también cantos, danzas, vestimentas, dibujos, convivencia, entre otros. Las más indicadas para este estudio son:

Observación participante, entendida como aquella en la que el observador o investigador asume el papel de miembro del grupo, comunidad o institución investigada de la cual participa en su funcionamiento cotidiano. Para Rojas (2019), en el campo investigativo, la observación es un proceso deliberado, sistemático, orientado a obtener información en forma directa del contexto donde tienen lugar las acciones.

En la observación participante la investigadora combinó la observación con la participación, observan las pautas de conducta y participan en la cultura; a su vez se plantea las siguientes preguntas quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué. A tal efecto, la investigadora se involucró con los sujetos de estudio con el propósito de obtener una mejor precisión de las actividades que realizan a fin de comprender e interpretar las situaciones que son neurálgicas en la investigación, atendiendo a gestos o miradas susceptibles a ser captadas a través de la observación.

Notas de campo, son descripciones más o menos detalladas de los procesos sociales y del contexto en el cual suceden, constituyen además, la materia prima para el análisis e interpretación de la realidad estudiada, es por ello que resulta obvia la importancia de este instrumento para plasmar información minuciosa en la investigación. Se utilizaron para llevar los registros de las actividades realizadas en la investigación. Además, sirvió como herramienta útil para esclarecer ideas como reorientar el estudio, además se utilizó para registrar datos del municipio, parroquia, institución, problemática, reflexiones.

De igual forma, se utilizó el sistema narrativo el cual es abierto sin categorías preestablecidas donde se registraron amplios segmentos de acontecimientos en forma oral (grabaciones) o escritas (notas de campo). Ahora bien, la forma oral se consideró al momento de realizar las notas de campo para registrar lo que se observó en el contexto donde se recolectaron los datos.

Sobre la base de las ideas anteriores, la investigadora utilizó un conjunto de aspectos para guiar el registro de notas de campo, entre ellos: a) espacio: (lugar o espacio físico donde se realizó la acción); b) actores (las personas involucradas); c) actividad (acciones realizadas por las personas en el contexto); d) objetos (cosas físicas presentes); e) tiempo (secuencia en la cual se realizaron

las acciones en el transcurso del tiempo observado; f) sentimientos (emociones sentidas y expresadas).

Reunión: de acuerdo con Tamayo (2019), es una forma de juntar a los participantes e involucrarlos en la situación. Se utilizó en la investigación con el propósito de informar diversas propuestas, e integrar a la comunidad en general, en la búsqueda de soluciones. Para lograr la consolidación de acuerdos del conjunto de acciones se requirió que la investigadora estableciera con la directora alguna reuniones tanto con los directivos, docentes de preescolar, padres, madres y representantes para dar a conocer la finalidad de la investigación.

En relación a los instrumentos utilizados para registrar la información en cada una de las acciones se encuentra la fotografía la cual según Arias (2019), son recursos visuales o imágenes impresas que demuestran la realidad existente en la investigación. Se utilizó durante la investigación para dar fe de las acciones ejecutadas (diagnóstico, sensibilización, plan de acción transformadora), en el desarrollo de la investigación la investigadora basó sus evidencias en la fotografías de los momentos relevantes del estudio, brindando así un conjunto de saberes a todos los actores del proceso.

La implementación del método se realizó mediante tres acciones transformadoras. La 1era acción transformadora se realizó el 29 de septiembre de 2022, consistiendo en una reunión virtual con actores sociales a través de Whatsapp; para informarles sobre la realización de la investigación y su importancia para la optimización del proceso educativo, la misma contó con la participación de 24 docentes y 2 directivos, a quienes se les solicitó su colaboración para su ejecución.

En ella se establecieron espacios de lectura, reflexión y análisis para promover actividades para la construcción de un plan de acción, que servirá de marco de referencia para las acciones futuras de la institución. Al culminar la socialización, se fijó una fecha tentativa para la próxima acción transformadora, la cual quedó pautada para el día 14 de octubre de 2022.

La 2da acción transformadora se llevó a cabo el 14 de octubre de 2022 mediante una socialización vía Whatsapp con el personal, tanto directivo como docente, contando con la totalidad del mismo, lo cual fue satisfactorio, previo acuerdo de la hora para la videoconferencia, El día y hora pautados se realizó la socialización, iniciando con una reflexión sobre el Deber Ser de la dirección, a cargo de la investigadora, lo cual propició una discusión guiada en la cual se atendieron los aportes de todos los participantes generando conclusiones en colectivo, tomando las opiniones de cada uno de ellos.

Posteriormente, se ofreció información acerca de las estrategias gerenciales y cómo estas posibilitan mejorar la gestión educativa, si son adecuadas a la situación, requiriendo que ellas sean verdaderamente transformadoras y no solo implementadas para solucionar un problema sino que constituyan un cambio de la realidad.

La 3era socialización se realizó el día 05 de noviembre de 2021, siendo las 04:00 pm, vía Whatsapp la cual consistió en un conversatorio acerca de la utilidad del espacio tecnológico existente en la institución y su relevancia para promover aprendizajes verdaderamente significativo en los estudiantes, pues este ofrece innumerables usos que están a disposición de docentes y educandos, facilitando acceso a la información, así como un grupo de software que posibilitan la construcción de saberes, tanto individuales como en colectivo.

Seguidamente, se desarrolló la socialización orientada a discutir constructivamente sobre la importancia de los espacios tecnológicos que permiten dejar a un lado las formas de enseñanza centradas en la transmisión del conocimiento declarativo para dar paso a la incorporación de habilidades y saberes mediante sistemas telemáticos. En ese sentido, se concluyó que era fundamental proporcionar un apoyo concreto al docente que le permita el uso de las TIC como herramientas de apoyo al proceso pedagógico no sólo en el aula sino fuera de ella, por cuanto posibilitará el cumplimiento de las actividades u obtener la información dada en clase aun cuando no hayan estado físicamente presentes.

Resultados o Hallazgos

Durante la ejecución de las acciones transformadoras se evidenció la motivación a participar de los docentes por cuanto comprenden la importancia de este tipo de acciones, las cuales benefician a sus estudiantes. Asimismo, se promovió una lluvia de ideas en la cual surgieron diferentes opiniones en relación a las diversas estrategias que deben implementarse desde la dirección no solo para recuperar espacios, como en este caso, sino para solucionar otras problemáticas transformando la realidad de la institución.

Además, los actores sociales emitieron sus opiniones en relación a las acciones transformadoras, señalando la relevancia de estas actividades como una forma de mantener al personal informado sobre diversos temas sin perturbar la jornada laboral, indicando además, que la información ofrecida era actualizada, con base en autores cónsonos con la realidad que vive Venezuela, en donde se plantea la consolidación de una democracia participativa y protagónica.

En relación a la 2da acción transformadora, los participantes señalaron que la aplicación de estrategias gerenciales adecuadas es necesario para dirigir y precisar la utilidad de la dirección en función de brindar a la escuela una guía para lograr un máximo de efectividad en la administración de todos los recursos en el cumplimiento de las metas trazadas; es decir, la forma mediante la cual se manejan las acciones para lograr los propósitos.

Pues, una estrategia bien formulada ayuda a poner en orden las acciones a emprender, asignar las tareas de manera correcta, tomando en cuenta sus atributos, deficiencias internas, los recursos de una organización escolar, con el fin de lograr una situación viable, original, así como anticipar los posibles cambios en el entorno y las posibles acciones del personal docente.

En relación a la tercera acción transformadora, los actores sociales manifestaron que el uso del espacio tecnológico existente en la escuela potencia la habilidad de crear y de aprender de los estudiantes, por cuanto la actividad realizada dentro de él es un proceso colectivo donde se fortalecen la actitud de colaboración, reciprocidad, con base en las teorías de aprendizaje constructivista y socio-constructivista.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten evidenciar deficiencias en relación con las estrategias que permitan al directivo ejercer sus funciones de acuerdo a los lineamientos emanados del ente rector, coincidiendo con Álvarez (2020) quien señala que los directivos presentan debilidades en relación a la implementación de los diferentes tipos de estrategias gerenciales, escasamente desarrollan habilidades destinadas a conducir eficazmente la institución generando un mediano desempeño docente en la institución seleccionada.

Estos resultados se interpretan como ausencia de formación gerencial, pues como reseña Cordero (2020), las estrategias gerenciales de la dirección son bajas, en otras palabras, presentando deficiencias como producto de una gestión inadecuada, donde los directivos se concretan en emitir órdenes, sin dar participación al personal, imponiendo sus criterios, por lo que no permiten la aplicación de cambios dentro del aula, en consecuencia, la convivencia dentro de las instituciones no es la más adecuada para llevar a cabo el proceso educativo.

De esa forma, se observa discrepancia entre los resultados y lo señalado por Guerra (ob.cit) quien concibe las estrategias gerenciales como el conjunto de acciones o guías para orientar al personal sobre qué es lo que deben hacer y conseguir de acuerdo a las metas, objetivos planteados

por la institución, basándose en la ejecución, control, trabajo en equipo integrando e interactuando con su personal, a fin de lograr el éxito en los parámetros de eficacia y eficiencia.

Por lo antes señalado, se considera la necesidad de implementar estrategias gerenciales las cuales propicien un clima adecuado para el aprendizaje, donde se pongan en funcionamiento dos elementos básicos: (a) un contexto de interacción con el conocimiento nuevo, (b) una actividad con sentido por parte del estudiante en la que este ponga en juego sus conocimientos previos mediante el uso del espacio tecnológico de la institución.

Lo anterior conlleva a la necesidad de ofrecer a los docentes herramientas adecuadas para la utilización didáctica del espacio tecnológico con el objeto de aperturas a nuevas vías en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual le permitirá el desarrollo de una práctica interactiva cuya meta sea la construcción de conocimientos por parte de sus estudiantes, pues aun cuando reconocen el potencial pedagógico de este espacio, muestran resistencia a su uso, existe un alto porcentaje de docentes que aún muestran actitudes negativas hacia el uso de los espacios tecnológicos a pesar que la mayoría se muestra disponible para la aplicación y uso de estos ambientes en la educación.

Conclusiones o Reflexiones

Luego de culminadas las acciones transformadoras, los participantes evaluaron las jornadas de socialización, señalando su relevancia para el proceso educativo desarrollado en la institución. Al respecto, señalaron que la información suministrada fue de gran utilidad pues no solo les permitió profundizar en sus conocimientos sobre las temáticas sino proponer ideas que, de otra manera no hubiera sido posible, pues estos espacios no habían sido utilizados con esta función, pudiendo incluso tomarse la iniciativa de considerarlos para el desarrollo de las clases, debido a la situación sanitaria del país, lo cual sería de gran ayuda, tanto para los docentes como para los estudiantes.

En ese sentido, los docentes deben considerar a la Canaima educativa como una herramienta tecnológica para desarrollar el proceso de enseñanza para los aprendizajes, su uso diario permite que los/as estudiantes puedan innovar, crear, despertar interés, inquietudes y difundir lo aprendido mediante la portátil. Asimismo, está determinada como un recurso para fomentar aprendizajes liberadores, emancipadores, pero aun cuando manejan conceptualmente los conceptos claves, requieren de formación para diseñar ambientes contextualizados.

De igual forma, los participantes mencionaron que, desde la dirección se deben planificar estrategias que posibiliten no solo el cumplimiento de las exigencias del Ministerio del Poder

Popular para la Educación sino mejorar la calidad del servicio que presta la institución, buscando el máximo beneficio para los estudiantes se mencionan las institucionales como aquellas que requiere el gerente para trabajar, comprender y motivar a la gente. A través de ellas, el directivo dirige eficientemente el personal de la institución, permitiéndoles alcanzar un óptimo desempeño, además, de facilitarles a los docentes la ejecución del trabajo en beneficio de la organización.

En relación al uso del espacio tecnológico, los participantes manifestaron que este ha sido abandonado, pues no se dio continuidad al proyecto que provocó su dotación pero que ellos/as están dispuestos a colaborar en su recuperación para darle uso tanto académico como administrativo ya que muchos de ellos no poseen una computadora personal, por lo cual requieren los servicios de terceros para elaborar sus planificación y recaudos administrativos.

Para ellos, un espacio tecnológico permite al docente apoyarse en las tecnologías para proporcionar información a sus estudiantes mediante diapositivas, multimedia, videos, simulaciones, pero a la vez, funge como apoyo técnico para la elaboración de los trabajos de los/as estudiantes, mediante el uso de procesadores de texto, hojas de cálculo, diapositivas para presentaciones, medios electrónicos de consulta hasta llegar a posibilitarles la generación de propuestas didácticas, flexibles, situadas en contexto, basadas en el aprendizaje por problemas y proyectos.

Referencias

- Álvarez, M. (2020) *Estrategias gerenciales para motivar el desempeño de los docentes de las escuelas técnicas*. Trabajo de grado no publicado. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Valera
- Arias, F. (2019) *Proyecto de investigación*. Caracas: Episteme
- Barberá, E. (2019) *Educación en aulas virtuales*. Madrid: Machado Libros
- Bernal, C. (2020) *Metodología de la investigación*. Bogotá: Mc Graw Hill
- Borda, F. (2019) *Investigación Acción*. Madrid: Popular
- Briones, G. (2018) *La investigación de la comunidad*. Bogotá: ICFES
- Cordero, A. (2020) *Estrategias gerenciales y motivación laboral de los docentes en las primarias*. Trabajo de grado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Valera
- Delgado, X. (2019) *Las TIC y la enseñanza en el siglo XXI*. Buenos Aires: Granica
- Dibut y Valdés, V. (2018) *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: Universidad de Cienfuegos

- Edvinson-Malone, R. (2019) *Uso educativo de las TIC*. Madrid: Octaedro
- Frances, J. (2019) *La gerencia del siglo XXI*. Bogotá: Norma
- Gairic, D. (2019) *Estrategias para la gestión*. Madrid: Aique
- González, M. (2019) *La Canaima educativa como una herramienta tecnológica de enseñanza en la educación primaria bolivariana*. Maracaibo: Universidad Cecilio Acosta
- Guerra, A. (2019) *Principios y competencias del líder*. México: Trillas
- Miratia (2019) *La tecnología de la información y comunicación en la educación*. Buenos Aires: Homosapiens
- Palomo, C; Ruiz, F. y Sánchez, E. (2019) *Las TIC en la escuela*. Madrid: Fundación Telefónica
- Rivero, A. (2018) *Impacto de las TIC en educación*. Buenos Aires: Kapesluz
- Rojas, B. (2019) *Investigación cualitativa. Fundamentos y praxis*. Caracas: Fondo Editorial UPEL
- Said, E. (2019) *Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia*. Barranquilla (Colombia): Universidad del Norte
- Secretaría de Educación del estado Zulia (2019) *Aulas Virtuales*. Maracaibo: Autor
- Silem, M. (2019) *Administración*. México: Prentice Hall
- Tamayo, P. (2019) *Investigación en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Granica

MATERIAL DIDÁCTICO CENTRADO EN LA UNIDAD CURRICULAR: FUNDAMENTOS DE LA MATEMÁTICA EN UNIVERSITARIOS

DIDACTIC MATERIAL FOCUSED ON THE CURRICULAR UNIT: FUNDAMENTALS OF MATHEMATICS IN UNIVERSITY STUDENTS

María Eugenia Blanco¹

 <https://orcid.org/0000-0001-7083-990X>

María Alejandra Blanco²

 <https://orcid.org/0000-0003-4700-1265>

José Melquiades Fajardo Gallardo³

 <https://orcid.org/0000-0001-9148-1185>

Recibido: 21-08-2022

Aceptado: 22-09-2022

Resumen

El estudio buscó proponer un material didáctico centrado en la unidad curricular: fundamentos de la matemática para el fortalecimiento de los saberes teóricos-prácticos en los estudiantes de una universidad venezolana. La metodología empleada fue la cuantitativa, de tipo proyectiva, con un diseño no experimental, transversal. La muestra total fue de 62, a los cuales se les aplicó dos cuestionarios, la confiabilidad fue obtenida por medio del Alfa de Cronbach. Se evidenció que los docentes, utilizan de manera moderada los medios tangibles, centrándose en la comprensión, motivación, presentación y adquisición de saberes de todos los contenidos matemáticos, dándole realce a la facilitación; en los estudiantes se demostró que poseen un bajo dominio del saber teórico y práctico por no conocer los componentes, mucho menos las estrategias afectando la obtención de competencias. Se concluye, que los docentes deben emplear con más frecuencia material didáctico acorde a los contenidos matemáticos para guiar y facilitar en los estudiantes la adquisición de saberes teóricos-prácticos. Mientras que los estudiantes, tienen que superar el bajo dominio del saber teórico y práctico. La propuesta es un aporte conceptual-procedimental para orientar el hacer pedagógico del docente y la obtención de los conocimientos en los aprendizajes de los estudiantes.

Palabras Clave: Material Didáctico; Texto; Enseñanza; Aprendizaje; Fundamentos de la Matemática.

Abstract

The study sought to propose a didactic material centered on the curricular unit: fundamentals of mathematics for the strengthening of theoretical-practical knowledge in students of a Venezuelan university. The methodology used was quantitative, projective, with a non-experimental, cross-sectional design. The total sample was 62, to which two questionnaires were applied, and the reliability was obtained by means of Cronbach's Alpha. It was evidenced that teachers use tangible

¹ Investigador Independiente, Venezuela, guillae2020@gmail.com

² Investigador Independiente, Venezuela, blancomab2018@gmail.com

³ Universidad Nacional Experimental "Rómulo Gallegos", Venezuela, fajardojose1950@gmail.com

means in a moderate way, focusing on comprehension, motivation, presentation and acquisition of knowledge of all mathematical contents, giving emphasis to facilitation; in the students it was demonstrated that they have a low command of theoretical and practical knowledge because they do not know the components, much less the strategies, affecting the acquisition of competences. It is concluded that teachers should use more frequently didactic material according to the mathematical contents to guide and facilitate the acquisition of theoretical-practical knowledge in students. Meanwhile, students have to overcome the low mastery of theoretical and practical knowledge. The proposal is a conceptual-procedural contribution to guide the teacher's pedagogical work and the acquisition of knowledge in the students' learning.

Keywords: Didactic Material; Text; Teaching; Learning; Fundamentals of Mathematics.

Introducción

Formar y preparar a los estudiantes para el inmediato desempeño de la profesión docente en un área del conocimiento específico, tal como la matemática, involucra inmiscuirse sobre detalles puntuales, lo que no quiere decir, en lo absoluto, que la profesión docente en esencia sea más demandante que otras, por estar vinculada con las ciencias y las humanidades, su ejercicio requiere del mejor desempeño pedagógico y conceptual para lograr calidad educativa dentro y fuera de los espacios de aprendizaje. (Pincheira y Vásquez, 2018)

Durante todos los años que han pasado, hasta hoy, se ha extendido cierto rechazo hacia la matemática, producto de las no tan gratas experiencias y opiniones de padres, alumnos y docentes de otras asignaturas, apoyándose en la dificultad de dicha disciplina que la mayoría definen como ciencias fundamentales. En este sentido, es muy frecuente que estudiantes que se inician en los estudios universitarios vivencien obstáculos en su desempeño académico y aplacen tales disciplinas. (Lázaro et al. 2017).

En este sentido, es pertinente resaltar el recorrido histórico del hombre el cual está signado por el empleo de los números para simplificar las operaciones y los sucesos que devienen de la interrelación con la realidad que lo rodea, debido a la imperante necesidad de sobrevivencia, numerar la cantidad de cosas materiales, como objetos, personas, alimentos entre otros. De allí surgen los cambios a través del tiempo, pasando del pensamiento concreto-abstracto - lógico, (Cárdenas et al. 2017).

Es por ello, que cuando un profesor ocupa toda la pizarra de cifras numéricas, símbolos, operaciones, funciones, ecuaciones donde el estudiante tiene que hallar la solución, en ese momento puede ser que no le encuentre sentido o utilidad práctica para la vida, convirtiéndose en

uno de los motivos por el cual se hace complicada e incomprensible la matemática. De este modo, se puede decir, que el aliado efectivo para la unidad curricular fundamentos de la matemática es el empleo correcto de los materiales didácticos que en cierta medida refuerzan visiblemente su comprensión y con ello, su significado práctico (Oscco et al. 2019).

El incorrecto empleo de los materiales didácticos en lo que respecta a los docentes produce carencias en eficiencia y efectividad durante la asimilación de los contenidos teóricos-prácticos de cualquier asignatura por parte del estudiante, estropeando el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, un inapropiado empleo del material didáctico, acarrea dificultades en la apropiación de los conocimientos relativos a los contenidos teóricos-prácticos de la matemática, lógicamente resulta un bajo rendimiento académico que se palpa a través de puntuaciones mínimas, lo cual ocasiona desinterés en la estimación de la asignatura. Por lo que toca, convertirla en atrayente y apasionante (Caamaño et al. 2021).

Conforme con las cifras actualizadas emanadas por el Instituto de Estadística de la Unesco 2017, un conjunto de 617 millones de niños y adolescentes en todo el globo terráqueo carece de una nivelación mínima en lectura y matemáticas. (UNESCO, 2017). Sin duda, identificar las debilidades de los programas educativos es una necesidad por dar respuesta contundente en el mundo, Latinoamérica y Venezuela, (Oscco et al. 2019).

En medio de esta dificultad, en la Universidad “Rómulo Gallegos”, específicamente en el Área Ciencias de la Educación del Programa de Educación Integral, en su mayoría los estudiantes, reflejaron frustración, desagrado, miedo, decepción y apatía demostrando de esta manera una actitud desfavorable frente a esta disciplina y el conjunto de aspectos relacionados con ella; prueba de ello fue, lo vivido durante el año lectivo 2018-2019, producto del monitoreo ejecutado por el docente que dicta la materia, se observó que es insuficiente el nivel cognoscitivo hallado en los estudiantes de nuevo ingreso con puntual interés sobre la Unidad Curricular Fundamentos de la Matemática, el cual mostró un promedio de aplazados significativo, es decir de 150 estudiantes totales, 120 estudiantes reprobaron por lo menos un lapso, representando el 80%. Visto de esta manera, es conveniente ofrecer un material didáctico que posibilite contrarrestar dichos indicadores negativos que podrían ser revertidos a favor del desempeño académico del estudiante y al fortalecimiento de las prácticas docentes en el área de matemática.

Atendiendo a lo descrito, el objetivo general del estudio fue proponer un material didáctico centrado en la Unidad Curricular: fundamentos de la matemática para el fortalecimiento de los

saberes teóricos-prácticos en los estudiantes de primer año de la Universidad Nacional Experimental “Rómulo Gallegos, Venezuela.

Material Didáctico para el Aprendizaje de las Matemáticas

Los materiales didácticos son recursos que contribuyen a los programas o proyectos educativos consolidados, denominados objetos tangibles que guardan a través de específicas formas y códigos de representación sobre la base de la epistemología escolar, el desarrollo del trabajo académico en el contexto del aula, a su vez Área (2019), define a los “materiales didácticos como medios de enseñanza, representado por objetos físicos que trasladan información compilada mediante formas y sistemas de símbolos que suministran al individuo una verdadera y valiosa experiencia de aprendizaje”, (p. 4); su elaboración debe ser funcional, integradora, propedéutica, bajo dichas premisa la génesis de los materiales didácticos es una ocupación necesaria para los docentes en la actualidad, representa el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de los fundamentos de la matemática, sea esta tradicional o vanguardista asumida desde la presencialidad o virtualidad (Hernández et al. 2021).

Por tanto, el hacer educativo requiere del empleo de diversos materiales didácticos para coadyuvar en el proceso de enseñanza aprendizaje entre los que se tienen están los libros de texto, los carteles, las enciclopedias, las diapositivas, las filminas, los retroproyectores, los video beam, los videos, entre otros, de manera que cada uno de ellos son estudiados como materiales didácticos análogos o tradicionales, ya que han sido utilizados por los actores escolares a lo largo de los años en la educación, (Área, 2019); Aun en la actualidad, donde la virtualidad sea apoderado del contexto educativo debido a la Pandemia Covid 19, dichos materiales didácticos se usan como apoyo para ejercer plenamente el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rama, 2020).

El libro de texto presentando de forma física y de ebook, es un material didáctico que une a los sujetos interviniente en un solo proceso educativo, donde el docente usa el libro de texto como referencia informativa adicional para la enseñanza, así como, los estudiantes aprovechan su uso dentro como fuera del aula, individual o grupal para su aprendizaje. (Molina y Alfaro, 2019)

Se hace complicado sustituir a los libros de texto, de suceder, se cometería un error que limita aspectos fundamentales referentes a la codificación de las cifras numéricas, símbolos, operaciones, funciones y ecuaciones y a su vez la comprensión lógica propia de las ciencias exactas, (Murillo, 2003). El provecho esencial de los libros impresos es suficiente razón para que

los libros de texto sean considerados herramientas didácticas elementales, en este sentido, para poder beneficiarse aún más como recursos para enseñar la codificación numérica y su ejercitación, necesario es dejar de ser una obra unilateral e iniciar a ser un material construido desde el colectivo educativo sin limitaciones que devenguen de las aprensiones propias de la evolución y el cambio (Blanco y Belver, 2016).

El desconocimiento de los distintos materiales didácticos limita ofrecer ampliar las oportunidades en el uso de nuevas o tradicionales formas, vías, recursos, herramientas para proporcionar de la mejor manera los contenidos de las áreas del saber especialmente las matemáticas, lo cual, trae como resultado un proceso de enseñanza aprendizaje poco enriquecedor y a su vez carente de dinamismo y practicidad.

Texto, Desempeño Docente y Matemática

Cabe destacar, que los estudiantes que se forman como docentes de matemática buscan textos que en gran medida sean breves, claros, de fácil lectura y con numerosa cantidad de ejercicios, (Crespo y Lestón, 2017). Los textos de matemática son utilizados por los estudiantes para consultar algún tema de interés, como material didáctico básico de estudio o para ejercitar los conocimientos que poseen. Los futuros docentes de matemáticas usan los textos como material didáctico para el proceso de construcción y consolidación de saberes teóricos prácticos, el cual implica la apropiación y demostración de los conocimientos adquiridos durante su formación, y por ende en el desempeño docente dentro de los espacios provistos para ello.

No cabe duda que los textos preservan en sus hojas, letras y palabras, la difusión escrita del saber científico por muchas generaciones convirtiéndolo en un material didáctico fundamental. Los docentes reconocen al texto como soporte orientador en los procesos de enseñanza aprendizaje, por tanto, el docente y los textos se convierten en una influencia de poder difusora y propagadora de saberes académicos y en su práctica pedagógica generan resultados novedosos eficaces, que responden a necesidades de los distintos y particulares contextos socio cultural, (García, 2014).

Es importante crear textos de matemática tomando en cuenta su contenido, estructura e implementación real en los ambientes de enseñanza aprendizaje, para que de este modo docentes y estudiantes, puedan considerarlo como el tesoro más valioso de la unidad curricular en el

transcurso del año lectivo, lo que le proporciona hoy, mañana y siempre un significado pedagógico de alta factura.

La matemática es vista como columna vertebral de la totalidad del conjunto disciplinar existente, está inmersa en el currículo de todos los pensum de los países que constituyen el globo terráqueo, es una unidad curricular que forma parte de los distintos campos del saber científico, pues ella, es imprescindible en la mayoría de los procedimientos que se ejecutan en el seno de la ciencias y sus ramas, puesto que es referencia indispensable para abordar la búsqueda de respuestas a cualquier interrogante de investigación originada en la realidad circundante del presente y del mañana.

La matemática es reconocida ciencia que se hace cada vez más real, concreta y práctica, donde su enseñanza debe estar cimentada en la apropiación y comprensión de los contenidos y procedimientos matemáticos, así como, en la intuición, en la pericia y ejecución de los diversos recursos, métodos y técnicas para garantizar que el proceso de cognitivo sea efectivo. Si bien es cierto, que la enseñanza aprendizaje de la matemática contiene todo lo anterior descrito, involucra también aspectos como la motivación, la imaginación, la capacidad de representación de los involucrados, (García 2013) (docente-estudiante-material didáctico: texto), para aproximarse a un escenario ideal en el abordaje de tan importante área del conocimiento humano, (Crespo, 2011).

Materiales y Métodos

La investigación corresponde a la metodología cuantitativa, de tipo proyectiva (Hurtado 2010), “direccionado a elaborar un texto como propuesta de solución a la problemática planteada” (p. 43). El diseño fue de campo, puesto que se obtuvo la información en el sitio del hecho, no experimental porque no se manipuló las variables estudiadas, y transversal por cuanto la recogida de la información fue en un solo momento.

La población estudiada estuvo conformada por los estudiantes de las 03 aulas del primer año de la Carrera de Educación Integral, distribuida de la siguiente manera (48, 52 y 50 =150); con sus correspondientes docentes especialistas en Matemática (03), obteniendo un total de 153 sujetos, a los cuales se le aplicó un muestreo. En este sentido, la muestra característica para los 03 docentes fue censal; mientras que para los estudiantes 59 fue estratificada, resultando al final 62 sujetos, los cuales respondieron a los cuestionarios, validados por medio de expertos, a través del

tratamiento estadístico alfa de cronbach en el programa SPSS Versión 20; resultando altamente confiable con un 0,96 y 0,97 respectivamente.

Para los docentes se diseñó un cuestionario, contentivo de 27 ítems, abordando la variable materiales didácticos la cual abarca las siguientes dimensiones: medios tangibles (1-5); comprensión (6-7); motivación (8-9); presentación (10-11); contenidos matemáticos (12-19); facilitación (20-24); adquisición de saberes (25-27) y para los estudiantes de 20 ítems, de tal forma que estudio la variable conocimientos matemáticos que incluyó las sucesivas dimensiones: saber teórico (1-3); saber práctico (4-5); componentes (6-8); estrategias (9-15); competencias (16-20); con opciones de respuesta tipo likert (Siempre, Algunas Veces, Nunca); atendiendo a una escala de interpretación (Siempre=alto; Algunas veces= moderado y Nunca= bajo); la técnica de análisis de los datos obtenidos fueron procesados por medio gráficos de barras propios de la estadística descriptiva.

Resultados

En la figura 1, se muestra que el 67% de los docentes reflejaron que nunca utilizan guías, textos, láminas ilustradas, computador y video beam, como medio tangible para conducir, facilitar y nutrir el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes, mientras que el 33%, algunas veces usa la pizarra, con el fin de presentar información valiosa sobre los contenidos matemáticos; en cuanto a la dimensión Comprensión, un 67% siempre ayudan a cifrar los contenidos específicos y generales que componen la unidad Curricular y un 33%, algunas veces gestiona el análisis de los contenidos constitutivos de la Unidad Curricular; así mismo, se tiene que un 67%, nunca provocan en las clases de fundamentos de la matemática el tesón en sus estudiantes para la obtención de conocimientos, en comparación al otro 33%, algunas veces responde a que si estudian las causas que ocasiona la falta de atención de sus estudiantes en el momento en que facilitan los contenidos teóricos de dicha Unidad Curricular; entre tanto, un 67%, nunca exponen con claridad los contenidos prácticos y un 33%, algunas veces se esmera en la presentación como elemento fundamental a la hora de prolongar el andamiaje cognitivo de sus estudiantes.

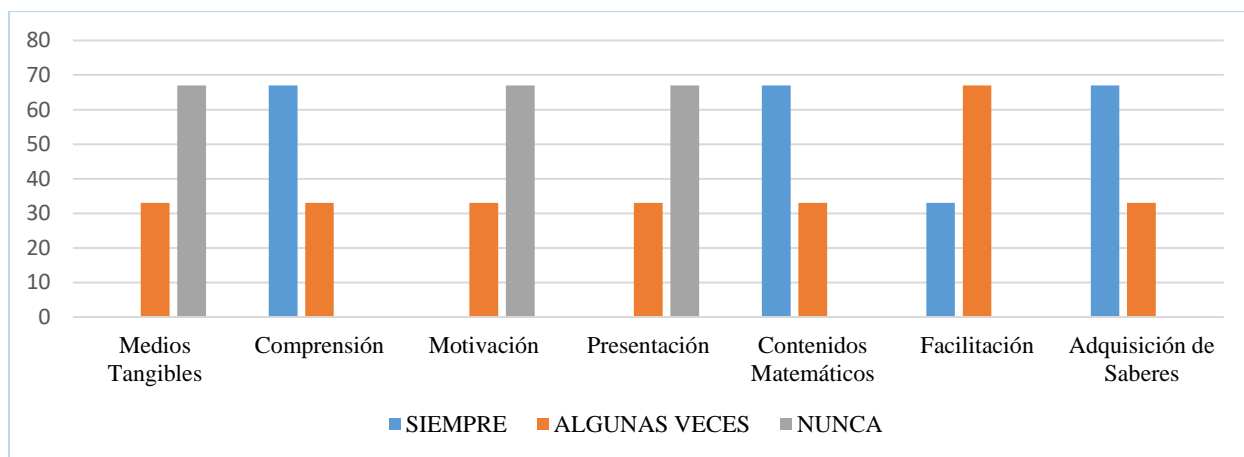
En lo que respecta a los Contenidos matemáticos un 67%, siempre los llevan a cabo, puesto que abordan el Conjunto de los Números Reales, sus Operaciones y Propiedades, sistema de numeración, ecuaciones e inecuaciones y la lógica matemática, sin embargo un 33%, algunas veces manifiestan oralmente en qué consiste la Lógica Matemática aunado al empleo de recursos para

su comprensión; seguidamente, se tiene que un 67%, algunas veces son autónomos e innovadores en el abordaje de los contenidos matemáticos, ahora bien, el 33%, siempre preparan tradicionalmente todos los contenidos que conforman la unidad curricular; así mismo, se muestra que un 67%, siempre comprueban a través de técnicas, métodos, los conocimientos, en cambio un 33%, algunas veces observan con puntual atención, si sus estudiantes se han apropiado de los conocimientos matemáticos impartidos y demuestran a través de sus ideas el logro de las competencias propias del nivel correspondiente a la Unidad Curricular.

Finalmente, se evidencia que los docentes, utilizan de manera moderada los medios tangibles, centrándose en la comprensión, motivación, presentación y adquisición de saberes de todos los contenidos matemáticos, dándole realce a la facilitación; mientras que un alto porcentaje de ellos, se enfocan en que los estudiantes comprendan la mayor cantidad de contenidos matemáticos facilitados y por sobre todo adquieran los saberes teóricos-prácticos; y un bajo porcentaje usan medios tangibles, dan importancia a la presentación de los contenidos, echando de menos la motivación de sus estudiantes.

Figura 1

Materiales didácticos



Nota. Representación gráfica de la variable materiales didácticos.

En la figura 2, los estudiantes del primer año de la carrera de educación integral, señalan por medio de la variable Conocimientos matemáticos, bajo sus dimensiones Saber Teórico que un 49% nunca manejan suficiente información sobre los contenidos de la Unidad Curricular, un 31%, algunas veces dominar conceptualmente los contenidos de dicha asignatura, mientras que el 20%, siempre están consciente que el manejo de la información y el dominio conceptual de la Unidad Curricular, pueden ayudarlos a generar conocimientos científicos. En lo que respecta a la

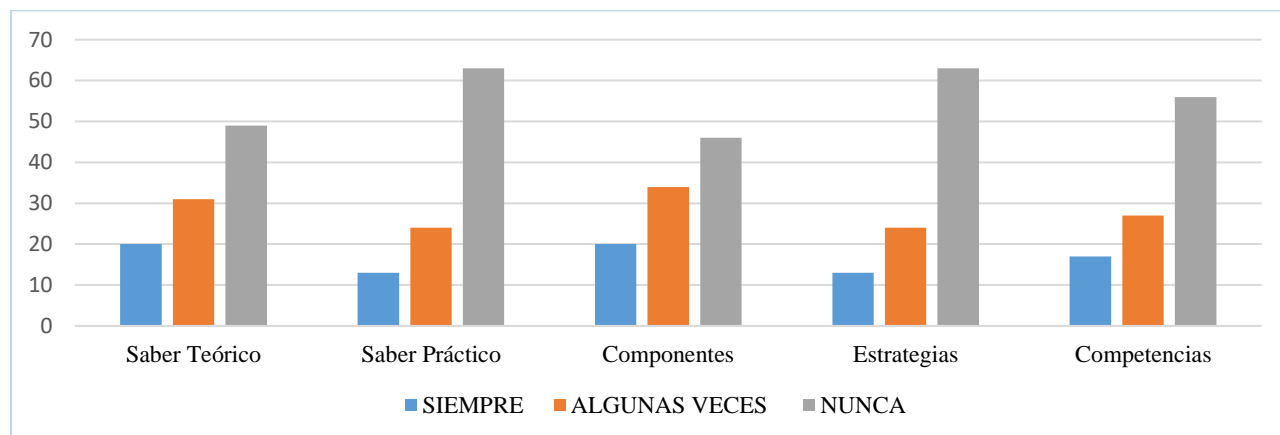
Dimensión Saber Práctico, se destaca que el 63%, nunca aplican diversos métodos para buscar el resultado de los ejercicios y problemas matemáticos, un 24%, algunas veces se esfuerzan por resolver un ejercicio matemático, sin embargo el 13% siempre se empeñan en realizar esfuerzos a la hora de resolver los ejercicios planteados en clase, así como también encontrar medios o vías para solucionarlos.

Entre tanto, la Dimensión Componentes, muestra que el 46%, nunca conocen los tópicos de la Unidad Curricular que se desarrollan por lapso, un 34%, algunas veces revisan las referencias bibliográficas que acompaña al Programa de la Unidad Curricular, mientras que el 20% siempre se informan sobre todos los contenidos que posee el Programa de la Unidad Curricular. En cuanto, a la Dimensión Estrategias, se puntualiza que el 63%, nunca practica la heurística, aunado a la no tenencia de un libro de texto de matemática y la lectura del mismo, un 24%, algunas veces usa las notas de clase y técnicas adicionales para obtener con facilidad los contenidos matemáticos, sin embargo el 13%, siempre utiliza la inducción y la deducción para hallar los valores numéricos de algún ejercicio. Seguidamente, en la Dimensión Competencia, se tiene que el 56%, nunca construyen temarios con base a las clases de matemática, ni utilizan libros de texto, un 27%, algunas veces demuestran tener facilidad para encontrar resultados o respuestas a todos los contenidos teóricos y prácticos de la Unidad Curricular, mientras que el 17% siempre usan el computador para revisar textos digitalizados referentes a los contenidos matemáticos, aunado al hecho de poseer facultades para realizar ejercicios o problemas matemáticos.

Y por último se evidencia que los estudiantes, poseen un bajo dominio del saber teórico y práctico por no conocer los componentes, mucho menos las estrategias afectando la obtención de competencias; un moderado porcentaje se preocupan por conocer los componentes de la unidad curricular, tratan de manejar el saber teórico para dominar el saber práctico a través de las estrategias y apropiarse de las competencias propias de la asignatura; y un alto porcentaje buscan entender los componentes por medio del saber teórico y así adquirir las competencias, echando a un lado las estrategias y el saber práctico como elementos integradores del proceso de aprendizaje.

Figura 2

Conocimientos matemáticos



Nota. Representación gráfica de la variable conocimientos matemáticos.

Discusión

De acuerdo a los resultados arrojados se visualiza que los docentes, utilizan de manera moderada los medios tangibles, centrándose en la comprensión, motivación, presentación y adquisición de saberes, dándole realce a la facilitación como la forma más expedita para enseñar los contenidos matemáticos, (Córdoba, 2021), al respecto (Vigotsky 1995), expresa que las acciones facilitadoras emprendidas por el docente deben estar encaminadas a que los estudiantes se apropien de habilidades y competencias que son los propósitos formativos que aspira el sistema educativo.

Por lo que es importante, que los docentes a través de la facilitación manejen con seguridad los medios tangibles, realicen una adecuada presentación de los mismos, creando un ambiente propicio que impulse el interés genuino en los estudiantes hacia la adquisición de saberes teóricos y prácticos de los contenidos matemáticos como base para su preparación en la vida personal y futuro profesional.

Por tanto, es muy importante suscitar y mantener el interés por estudiar la matemática en los estudiantes de las instituciones educativas para promover el rendimiento académico, especialmente con el uso de técnicas, recursos y métodos dentro de los espacios o ambientes académicos, la cual permite formar competencias en el estudiantado (Calle et al. 2020).

En cuanto a los datos resultantes se observó que los conocimientos matemáticos de los estudiantes reflejan un bajo dominio del saber teórico y práctico por no conocer los componentes,

mucho menos las estrategias afectando la obtención de competencias. Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, reporta que en las últimas décadas la competencia matemática que se debe adquirir en la unidad curricular es donde los estudiantes obtienen un menor rendimiento académico, las calificaciones son bajas indicando un nivel de aprendizaje poco prometedor. En consecuencia, los conocimientos matemáticos se adquieren paulatinamente durante las etapas educativas vividas por los estudiantes, donde el correcto empleo de las estrategias permite incorporar en la estructura mental una serie de conceptos que ayudan a llevar a cabo procedimientos que permiten validar las competencias en el área de las matemáticas. (Pincheira & Vásquez, 2018).

Es conveniente resaltar que el empleo adecuado del material didáctico beneficia la enseñanza de la matemática y por ende su aprendizaje, en este sentido, el libro de texto de matemática correctamente utilizado dentro y fuera del aula es valioso para el docente porque está presente en la planificación y en el abordaje pedagógico del contenido matemático. Y en el estudiante, como una oportunidad para aprender y alcanzar competencias básicas de la asignatura (Blanco y Belver, 2016; Fernández y Caballero 2017).

Propuesta

Sabiendo que la matemática es una asignatura que requiere del uso de materiales y recursos que faciliten el desarrollo de las capacidades para comprender, analizar e interpretar los saberes adquiridos, no es menos cierto, que el docente debe poseer una visión clara de los conocimientos que imparte y de su misión de formar a sus estudiantes, como un permanente principio que direcciona su experiencia diaria dentro y fuera del aula. (Oscco et al. 2019).

Así mismo, los docentes y estudiantes están llamados a utilizar materiales didácticos que les apoye en el proceso de apropiación de la teoría como base de la práctica de dicha asignatura, pues edifica el aprendizaje en función de la obtención de competencias propias del tercer nivel. Adicionalmente deben esforzarse y motivarse por apreciar, por aprender y dominar la matemática (Brandao, 2015; Pincheira & Vásquez, 2018). Así es que los docentes en ejercicio y los que se están preparando para serlo, están obligados a capacitarse para consolidar las competencias de los estudiantes que estudien matemática, así como procurar tener una actitud positiva hacia su estudio.

La propuesta (Tabla 1), responde a las debilidades diagnosticadas en los estudiantes, tomando en cuenta elementos básicos para fortalecer los conocimientos y habilidades matemáticas.

Cada contenido expone de manera descriptiva la teoría (Números Reales: operaciones, propiedades, Sistema de Numeración, Ecuaciones e Inecuaciones, Lógica Simbólica, Criptomonedas; y la práctica, por medio de ejercicios.

Tabla 1

Propuesta de material didáctico (Texto) centrado en la unidad curricular fundamentos de la matemática

Contenido Descriptivo (Teoría)	Contenido Práctico (Ejercicio)
<p>– Conjunto de Números Reales: operaciones y propiedades. ¡Vamos a conocer sobre el Conjunto de los Números Reales!, en especial las operaciones y sus propiedades. <u>Definición:</u> El conjunto de los números reales es el conjunto de las expresiones decimales periódicas (Q) y expresiones decimales no periódicas (I). O sea: R U I. El Conjunto de los Números Reales los simbolizamos con la letra mayúscula “R”. Ahora bien, las Operaciones y sus Propiedades: ADICIÓN. <u>Definición:</u> Al definir la adición de números reales, encontramos tres casos: 1) La suma de dos números racionales: la cual da como resultado otro número racional. Ej: $1/3 + 3/4$ <u>SOLUCIÓN.</u> $1/3 + 3/4 = \frac{4+9}{12} = 13/12$ 2) La suma de un número racional con otro irracional. Ej: $1/3 + \pi$ <u>SOLUCIÓN.</u> $1/3 + \pi = \dots,0,3333\dots + 3,1415\dots = 3,47\dots$ 3) La suma de dos números irracionales, resulta un número irracional. Ej: $\sqrt{2} + \sqrt{3}$ <u>SOLUCIÓN.</u> $\sqrt{2} + \sqrt{3} = 1,414\dots + 1,732\dots = 3,146\dots$ LAS PROPIEDADES DE LA ADICIÓN SON: a. CONMUTATIVA: $a+b = b+a$ Ej: Aplique dicha propiedad en: $3,3162\dots + 2,4494\dots$ <u>SOLUCIÓN.</u> $3,31+2,44 = 2,44+3,31$</p>	<p><u>EJERCICIOS</u> Resuelva las siguientes adiciones e indica el resultado con dos cifras decimales:</p> <p>1) $3,3162\dots + 2,4494\dots$ R. 5,75.</p> <p>2) $3,3162\dots + 3+2,4494\dots$ R. 8,75.</p> <p>3) $\pi + 0,222\dots + 0,6157\dots$ R. 3,97.</p> <p>4) $1/3 + 7,565656\dots + \sqrt{2}$ R. 9,30.</p> <p>5) $1/3 + 3,3162\dots + \pi$ R. 6,78.</p>

$5,76 = 5,76$

b. ASOCIATIVA: $(a+b)+c = a+(b+c)$
 Ej: Aplique esta propiedad en:
 $1/3 + 7,5656... + \sqrt{2}$

SOLUCIÓN.

$(1/3 + 7,56) + \sqrt{2} = 1/3 + (7,56 + \sqrt{2})$
 $(0,33 + 7,56) + 1,41 = 0,33 + (7,56 + 1,41)$
 $(7,89) + 1,41 = 0,33 + (8,97)$
 $7,89 + 1,41 = 0,33 + 8,97$
 $9,30 = 9,30$

c. ELEMENTO NEUTRO: $a+0 = a$
 Ej. $3+0 = 3$

d. ELEMENTO SIMÉTRICO: $a+(-a) = 0$
 Ej. $3+(-3) = 0$
 $3-3 = 0$

- Sistema de Numeración.

El sistema actual fue inventado por los indios y transmitido a Europa por los árabes. Del origen indio del sistema hay pruebas documentales más que suficientes, entre ellas la opinión de Leonardo de Pisa (Fibonacci) que fue uno de los introductores del nuevo sistema en la Europa de 1200. El gran mérito fue la introducción del concepto y símbolo del cero, lo que permite un sistema en el que sólo diez símbolos puedan representar cualquier número por grande que sea y simplificar la forma de efectuar las operaciones. Los sistemas de numeración son:

Base	Nombre	Símbolos Empleados
2	Binario	01
3	Ternario	012
4	Cuaternario	0123
5	Quinario	01234
6	Senario	012345
7	Septenario	0123456
8	Octal	01234567
9	Nonario	012345678
10	Decimal	0123456789A
11	Endenario	0123456789AB
12	Duodenario	0123456789ABC
13	Tredenario	0123456789ABCD
14	Catordenario	0123456789ABCD
15	Quindenario	0123456789ABCDEF

- Ecuaciones e Inecuaciones

Definición: Son las que se caracterizan porque la incógnita (s) no puede (n) tienen potencias mayores a 1.

La forma general de expresar una ecuación lineal con varias incógnitas es:
 $ax + by + \dots + c3 = m$.

En donde a,b,c,... son los coeficientes de las incógnitas x,y,z... y "m" es el término independiente.

Solución de una ecuación lineal: es el número (s) que sustituido en la ecuación en lugar de la incógnita o de las incógnitas la transforman en una identidad numérica.
 Ej. Resolver la ecuación lineal: $2x + 3y = 7$.

EJERCICIOS

Resuelva el siguiente sistema de numeración:
 Sistema decimal, emplea la base diez, símbolo del 0-9, cada posición decimal tiene el valor dígito, que representa multiplicado por el valor de posición que ocupa.

Número en Base 10

Entero

Decimales

Valores Posicionales

101

100

,

10-1

10-2

Valores Enteros y Decimales

40

9

,

0,3

0,05

Valores Enteros y Decimales

$4*10 = 40$

$9*1 = 9$

=

$\Sigma = 49,35$

Valores Enteros y Decimales

$3*1/10 = 0,3$

$5*1/100 = 0,05$

Resuelva la siguiente Ecuación Lineal:

Procedimiento: vemos que es una ecuación que presenta dos (2) incógnitas, entonces damos valores arbitrarios a una de las incógnitas. Sustituimos este valor en la ecuación dada y la resolvemos para hallar el valor de las otras incógnitas.

$2x + 3y = 7$
 Para $X = -1$ sustituir.
 $2(-1) + 3y = 7$
 $-2 + 3y = 7$

	$3y = 7 + 2$ $3y = 9$ $y = 9/3$ $y = 3$ $2x + 3y = 7$ Para $x = 5/3$ $2 \cdot 5/3 + 3y = 7$ $10/3 + 3y = 7$ $3y = 7 - 10/3$ $3y = \frac{21 - 10}{3}$ $y = \frac{11}{3} \cdot 3$ $y = 11$ luego los valores son: $x_1 = -1 ; y = 3;$ $x_2 = 5/3 ; y = 11$																															
<p>Lógica Simbólica. La lógica es la ciencia que trata de distinguir los buenos argumentos de los malos argumentos; Un argumento es un conjunto de una o más oraciones, la última de ellas se llama conclusión, las anteriores se denominan premisas. Las premisas son la evidencia o razones que nos deben convencer de la veracidad de la conclusión, el argumento es la concatenación de las primeras con la última. Un argumento es correcto si en toda situación en las que sus premisas son verdaderas, su conclusión también lo es. Es solo que si las premisas son verdaderas, también debe serlo la conclusión. Se puede por lo tanto tener conclusiones falsas usando argumentos correctísimos. La lógica es el estudio de los argumentos correctos.</p>	<p>EJERCICIOS Identifique si las siguientes expresiones son proposiciones; y señale cuales son verdaderas y cuales son falsas: (v); (f).</p> <p>a) La lógica y la matemática son ciencias formales. () b) Si dos ángulos adyacentes forman un par lineal, entonces son suplementarios. () c) El número 8 es par si y sólo si, es divisible por dos. () d) El tiempo es absoluto o relativo. () e) Luís Enrique es hermano de Saúl y José. ()</p>																															
<p>Criptomonedas. Es la representación digital única de un activo que cotiza sin la intermediación de bancos, es una moneda descentralizada, para hacer compras y ventas del mismo. Existen muchas, criptomonedas su valor depende de diversos factores, entre ellos la demanda y la oferta. Ellas se pueden transferir por medio del internet de persona a persona. La criptomoneda con mayor valor es el Bitcoin, su capitalización es la más alta, hasta los momentos. Sin embargo en el mercado existe el Ethereum, el Tether, Cardano entre otras.</p>	<p>EJERCICIOS</p> <table border="1" data-bbox="862 1024 1209 1108"> <tr> <td>0,</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Entero</td> <td>Decimales</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="862 1157 1427 1675"> <thead> <tr> <th>Criptomoned a</th> <th>Fecha</th> <th>Hora</th> <th>Taza de Compra</th> <th>Sitio Web de Seguimiento de Precios de Criptomonedas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Bitcoin (BTC)</td> <td>Lun. 11/04/2022</td> <td>12:4 2 m</td> <td>40.481,4 7 \$</td> <td>0,00247027</td> </tr> <tr> <td>Ethereum (ETH)</td> <td>Lun. 11/04/2022</td> <td>12:4 2 m</td> <td>3.014,22 \$</td> <td>0,03317608</td> </tr> <tr> <td>Cardano (ADA)</td> <td>Lun. 11/04/2022</td> <td>12:4 2 m</td> <td>0,9462 \$</td> <td>105,6859015</td> </tr> <tr> <td>Binance Coin (BNB)</td> <td>Lun. 11/04/2022</td> <td>12:4 2 m</td> <td>401,37 \$</td> <td>0,24914667</td> </tr> </tbody> </table> <p>Convertir CARDANO a Tether USDT 0,5 ADA se multiplica por la tasa de compra de la misma criptomoneda, su resultado es el equivalente de su valor en USDT (\$) $0,5 \times 0,9462 = 0,4731$ Tether USDT $1 \times 0,9462 = 0,9462$ Tether USDT</p> <table border="1" data-bbox="862 1843 1282 1875"> <tr> <td>CARDANO</td> <td>USDT</td> </tr> </table>	0,	0	Entero	Decimales	Criptomoned a	Fecha	Hora	Taza de Compra	Sitio Web de Seguimiento de Precios de Criptomonedas	Bitcoin (BTC)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	40.481,4 7 \$	0,00247027	Ethereum (ETH)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	3.014,22 \$	0,03317608	Cardano (ADA)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	0,9462 \$	105,6859015	Binance Coin (BNB)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	401,37 \$	0,24914667	CARDANO	USDT
0,	0																															
Entero	Decimales																															
Criptomoned a	Fecha	Hora	Taza de Compra	Sitio Web de Seguimiento de Precios de Criptomonedas																												
Bitcoin (BTC)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	40.481,4 7 \$	0,00247027																												
Ethereum (ETH)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	3.014,22 \$	0,03317608																												
Cardano (ADA)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	0,9462 \$	105,6859015																												
Binance Coin (BNB)	Lun. 11/04/2022	12:4 2 m	401,37 \$	0,24914667																												
CARDANO	USDT																															



0,5	0,4731
1	0,9462

Convertir Tether USDT a SOLES
 0,4731 USDT se multiplica por la tasa de compra de la misma criptomoneda en el país donde se encuentre $\times 3,71$ Soles, su resultado es el equivalente de su valor en Soles (S)
 $0,4731 \times 3,71 = 1,755201$ S
 $0,9462 \times 3,71 = 3,510402$ S

USDT	SOLES
0,4731	1,755201 S
0,9462	3,510402 S

Nota: Elaborado por el autor (2019).

Conclusiones

Tomando los resultados de cada variable se llegó a las siguientes conclusiones:

En cuanto al objetivo Identificar los recursos utilizados por los docentes en el proceso de facilitación sobre los contenidos de la Unidad Curricular: Fundamentos de la Matemática se concluye, que los docentes, utilizan de manera moderada los medios tangibles, centrándose en la comprensión, motivación, presentación y adquisición de saberes de todos los contenidos matemáticos, dándole realce a la facilitación.

Respecto al segundo objetivo Diagnosticar el nivel de conocimientos que poseen los estudiantes de primer año de Educación Integral sobre la Unidad Curricular Fundamentos de la Matemática, se muestra que los estudiantes están llamados a superar el bajo dominio del saber teórico y práctico, por medio del uso correcto de materiales didácticos.

Los datos arrojados permitieron cimentar la necesidad de ofrecer un Material Didáctico centrado en la Unidad Curricular: Fundamentos de la Matemática para el fortalecimiento de los saberes teóricos-prácticos en los Estudiantes y Docentes de primer año de Educación Integral de la Universidad “Rómulo Gallegos” Área Ciencias de la Educación. Resultando la siguiente propuesta la cual proporcionó un aporte conceptual-procedimental para orientar el hacer pedagógico del docente en su enseñanza y la obtención de los conocimientos en los aprendizajes de los estudiantes, como futuros formadores.

Referencias

- Área, M. (2019). *Guía para la producción y uso de materiales didácticos digitales. Recomendaciones de buenas prácticas para productores, profesorado y familias*. Versión 1.0. Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/16086/Manuel%20Area%20GU%C3%8DA%20PARA%20LA%20PRODUCCI%C3%93N%20Y%20USO%20DE%20MATERIALES%20DID%C3%81CTICOS%20DIGITALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco, G. y Belver, J. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista complutense de educación*, 27(1), 199-218. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688
- Brandao, M. (2015). Material didáctico de la matemática en la educación de jóvenes y adultos: desafíos y perspectivas. *Revista Lusófona de Educação* (29), 161-182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34941151011>
- Caamaño, R., Cuenca, D., Romero, A., & Aguilar, N. (2021). Uso de Materiales Didácticos en la escuela “Galo Plaza Lasso” de Machala: un estudio de caso. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 318-329. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1970>
- Calle, L., García- Herrera, D., Ochoa- Encalada, S. y Erazo-Álvarez, J. (2020). La motivación en el aprendizaje de la matemática: Perspectiva de estudiante de básica superior. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 488-507. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.794>
- Cárdenas-Soler, R., Piamonte-Conteras, S. y Gordillo-Catellano, P. (2017). Desarrollo del pensamiento numérico: Una estrategia el animaplano. *Pensamiento y Acción*, (23), 31-48. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/8447
- Córdoba, C. (2021). Procesos de enseñanza de las matemáticas en las instituciones educativas municipales de Chigorodo, Antioquia. *Revista Franz Tamayo*, 3(6), 61-84. <https://revistafranztamayo.org/index.php/franztamayo/article/view/314>
- Crespo, C. (2011). El profesor de Matemática y su Formación, un camino continuo en busca de respuestas. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*. (28), 11-20. https://www.researchgate.net/publication/271848256_El_profesor_de_matematica_y_su_formacion_Un_camino_continuo_en_busca_de_respuestas

- Crespo, C; Lestón, P. (2017). El uso de libros de matemática en la formación docente. *Revista Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, 30, 1245-1256. <http://funes.uniandes.edu.co/12351/>
- Fernández, M., y Caballero, P. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortaleza y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 20(1), 201-207. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.229641>
- García, A. (2014). *El Uso del libro de texto de Matemática en el aula. Revisión del Estado Actual de la Cuestión.* Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/36188/GARCIAMARTINANTONIO.pdf?sequense=1>
- García, J. (2013). La problemática de la enseñanza y el aprendizaje del cálculo para ingeniería. *Revista Educación*, 37(1), 29-42. <https://doi.org/10.15517/revedu.v37i1.10627>
- Hernández, C., Arteaga, E. & Del Sol Martínez, J. (2021). Utilización de los materiales didácticos digitales con el Geogebra en la Enseñanza de la Matemática. *Revista Conrado*, 17(79), 7-14. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1689>
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la Investigación. Guía para una comprensión holística de la ciencia.* 4ta. Edición. Caracas: Quirón Ediciones.
- Lázaro, N.; Callejas, Z.; Griol, D., & Durán, M. (2017). La deserción estudiantil en educación superior: S.O.S. en carreras de ingeniería informática. *Congresos CLABES.* <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1674>
- Molina, S., y Alfaro, A. (2019). Ventajas e inconvenientes del uso del libro de texto en las aulas de educación primaria. Percepciones y experiencias de docentes de la región de Murcia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 22(2), 179-197. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.2.332021>
- Murillo, M. (2003). El uso de los libros de texto en la enseñanza secundaria: lo que los profesores opinan (ING). *Uniciencia*, 20(1), 47-55. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/uniciencia/article/view/5963>
- Oscoco, R., Salome, N., Vilca, W., Olivares, S. del R. y Quispe, M. (2019). Los materiales didácticos y el aprendizaje de la matemática. *Revista EDUCA UMCH*, 14(1), 5-22. <https://doi.org/10.35756/educaumch.201914.104>

- Pincheira, N. y Vásquez, C. (2018). Conocimiento Didáctico-Matemático para la Enseñanza de la Matemática Elemental en futuros profesores de educación básica: diseño, construcción y validación de un instrumento de evaluación. *Revista Estudios Pedagógicos 1*, 25-48.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100025>
- Rama, C. (2020). *La nueva educación híbrida*. En cuadernos de universidades, (11). México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf
- UNESCO. (2017). Unesco: 617 millones de niños no son educados en lectura y matemáticas. Ficha informativa 46; <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Paidós.

PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: UNA REALIDAD EN LAS AULAS DE CLASES

ACADEMIC PROCRASTINATION IN THE UNIVERSITY STUDENT: A REALITY IN THE CLASSROOMS

Juan Pablo Vargas Aponte¹  <https://orcid.org/0000-0002-8401-3225>
Sorangel José Vargas Aponte²  <https://orcid.org/0000-0003-3342-6967>

Recibido: 20-02-2023

Aceptado: 17-03-2023

Resumen

El propósito principal del presente ensayo consiste en analizar la procrastinación académica en el estudiante universitario: una realidad en las aulas de clases. La metodología se enmarca en un estudio de tipo documental, en el que se utilizan enfoques de diferentes autores del tema objeto de estudio que se obtiene en revistas científicas digitales y plasmando posturas reflexivas como investigadores a la temática abordada. Se dice que la procrastinación es considerada como el hábito de posponer actividades o simplemente reemplazarlas por otras de mayor motivación, esta se ha convertido una acción natural del ser humano en su vida cotidiana, asimismo, al hablar de procrastinación en las aulas de clases se le considera como procrastinación académica, el cual consiste en postergar o retrasar las actividades del accionar académico por otras consideradas más atractivas o importantes. En definitiva, los estudiantes siempre buscaran la manera de procrastinar con sus actividades académicas, está en el docente adoptar las mejores estrategias en su ejercicio, ya que no existe un manual específico para evitar esta situación, se sugiere vincular la motivación, el seguimiento, la innovación, además, se requiere de un rol docente integral, resiliente, y abierto a la comunicación, elemento esencial para el proceso enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: Procrastinación académica; estudiante universitario; realidad en las aulas.

Abstract

The main purpose of this essay is to analyze academic procrastination in university students: a reality in the classroom. The methodology is part of a documentary-type study, in which approaches from different authors of the subject under study that are obtained in digital scientific journals are used and reflective positions are used as researchers to the topic addressed. It is said that procrastination is considered as the habit of postponing activities or simply replacing them with others of greater motivation, this has become a natural action of the human being in his daily life, likewise, when talking about procrastination in the classroom, it is considered as academic

¹ Docente Universitario. Participante del Doctorado en Educación. MSc. en Gerencia de Recursos Humanos. Lcdo. en Administración, Mención Gerencia Industrial. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" Venezuela. vargasapontejuanpablo@gmail.com

² Coordinadora de Registro Control y Evaluación de Estudio. Participante del Doctorado en Educación. MSc. en Docencia para la Educación Superior y en Administración de la Educación Básica. Lcda. en Educación Integral, Biología y Química. Unidad Educativa Privada Diocesana "Nuestra Señora de Coromoto" Venezuela. sormacleor@gmail.com

procrastination, which consists of postponing or delaying academic activities for others considered more attractive or important. In short, students will always look for a way to procrastinate with their academic activities, it is up to the teacher to adopt the best strategies in their exercise, since there is no specific manual to avoid this situation, it is suggested to link motivation, monitoring, Innovation also requires a comprehensive, resilient teaching role, open to communication, an essential element for the teaching-learning process.

Keywords: Academic procrastination; college student; reality in the classroom.

"La procrastinación es como una tarjeta de crédito: es muy divertida hasta que te llega el estado de cuenta".
Christopher Parker

Introducción

Actualmente la mayor parte de los estudiantes universitarios asumen diferentes roles durante su etapa de formación profesional, roles que en cierto modo pudieran impedir o retrasar el cumplimiento de las actividades académicas en los tiempos establecidos por el docente y la universidad, este retraso o incumplimiento se puede decir que se debe a que establecen otras prioridades en vez de lo académico, llevándolos así a una procrastinación, el cual consiste en postergar actividades por otras más relevantes o prioritarias en el día a día de una persona. Así pues, se resalta lo mencionado por Knaus (2002), citado por Cobo (2020), que definen:

La procrastinación es un comportamiento de las personas caracterizado por aplazar voluntariamente actividades que deben ser realizadas en un momento ya establecido. A menudo la forma más común de procrastinación implica actividades que se consideran beneficiosas, no obstante, estas son en su mayoría de desarrollo personal y, por lo tanto, tienden a ser postergadas. (p.2)

Asimismo, estos comportamientos voluntarios en los estudiantes universitarios son muy observables en las aulas de clases, se considera preocupante ya que no podrán avanzar en su formación profesional, por consiguiente, el docente universitario pudiera seleccionar las mejores estrategias didácticas a su accionar para tratar de mitigar esta problemática que cada día es más agudizada en los recintos universitarios y que a su vez lo podrá conllevar a la deserción de sus estudios. En este contexto Ruiz y Cuzcano (s.f.) afirman que:

Esta problemática se evidencia en los jóvenes universitarios a partir de una falta de autocontrol y de organización que va a afectar la toma de decisiones y en la mayoría de los

casos, sus estudios universitarios. Los estudios realizados en los últimos años evidencian que una de las principales conductas inadecuadas en el ámbito universitario es la procrastinación académica, fenómeno cada vez más frecuente, pero no por ello mejor comprendido y abordado profesionalmente. La procrastinación se considera un retraso innecesario e irracional del inicio o conclusión de las tareas que generan conflicto y dificultades en el estudiante. Con frecuencia se ha etiquetado como una discrepancia entre “intención” y “acción”, es decir, la distancia entre lo que un estudiante tiene la intención de hacer y lo que en realidad hace. La procrastinación académica en entornos universitarios y en nuestro contexto cultural no ha recibido hasta la fecha suficiente atención en la investigación ni en la intervención psicopedagógica. (p.24).

En este marco de ideas, se hace relevante la realización del presente ensayo, el cual tiene como propósito analizar la procrastinación académica en el estudiante universitario: una realidad en las aulas de clases, asumiendo para ello enfoques de diferentes autores en diversas revistas científicas digitales y plasmando las posturas reflexivas como investigadores para la temática abordada.

Desarrollo

La procrastinación es considerada como la acción de posponer actividades para después, que por diferentes motivos son reemplazadas por otras de interés o más importantes, restándole así la importancia a las otras. De la misma forma, Ruiz y Cuzcano (s.f.), describen el significado del término de la siguiente manera:

El significado del término “procrastinación” deriva del latín procrastinare, cuyo significado es “dejar las cosas o posponerlas para otro día”. La procrastinación es la tendencia a posponer o retrasar la finalización de una labor o tarea evitando la responsabilidad, decisiones y tarea que requieren ser desarrolladas. (p.24)

En el mismo orden de ideas, se expresa lo planteado por Gil y Botello (2018), citado por Cárdenas et al. (2021), expresando que:

En la educación superior, son mayores responsabilidades académicas a las que se enfrenta el estudiante, por lo que la vida universitaria supone “exigencias que necesitan ser afrontadas para poder lograr los objetivos planteados, implica la planeación y cumplimiento de actividades evaluativas como exámenes, lectura y análisis de textos, exposiciones, participación a eventos académicos, entre otros” (p.21)

De la misma forma, Torres-Ceballos et al. (2017), citado por Villalobos y Becerra (2017), argumentan:

La Procrastinación se refiere a la conducta de retraso en el inicio o finalización de una actividad obligatoria, y para el caso de la procrastinación académica, esta actividad es de carácter educativo. Cuando una persona procrastina, se incrementan los niveles de angustia, ansiedad e impulsividad, además, se presenta un descenso en calidad y eficacia de las tareas que se vayan a realizar, en la procrastinación académica se impacta el desempeño escolar de los estudiantes, característica que se encuentra presente en un amplio sector de la población. (p.3)

Al mismo tiempo se expresa lo considerado por Clariana et al. (2014), citado por Villalobos y Becerra (2017):

De igual manera, la procrastinación se encuentra arraigada a factores personales como la intención o voluntad de realizar una actividad y un inadecuado manejo del tiempo, ya que las personas procrastinadoras planean la realización de sus actividades, pero no logran concretar o cumplir el objetivo planteado, pues a causa de la postergación que implementan técnicamente no les queda tiempo. Esta situación se hace recurrente en el área académica, en donde el sujeto procrastinador adquiere la costumbre de empezar sus actividades con tardanza, lo que limita el tiempo para su ejecución y la expresión máxima de sus habilidades. (p.3)

Por tal motivo, de acuerdo a lo planteado por los autores se deduce que el término procrastinación es aplicable en todos los ámbitos, en el sector educativo específicamente en el nivel universitario es muy común en los jóvenes postergar las actividades asignadas por los profesores, estos en su mayoría no entregan las asignaciones en las fechas establecidas y esperan al final del periodo para activarse y poder cumplir para aprobar, la consecuencia un bajo rendimiento académico, posibilidad de reprobar la asignatura, estrés, entre otros. En efecto, Ruiz y Cuzcano (s.f.), dan a conocer que la procrastinación académica en la universidad se le considera una problemática latente que:

El problema afecta significativamente al estudiante que aplaza indefinidamente el estudiar, deja de hacer sus trabajos, ir a la biblioteca a investigar, manifiesta poco interés por la lectura y menos prepararse para sus exámenes. Más bien, se deja llevar por los placeres de la diversión con los amigos, el cine, el chat, las fiestas, incluso el alcohol. Cada vez más se

está convirtiendo en un serio problema que afecta la salud psicológica de los estudiantes y, por ende, afecta la calidad de la formación profesional de los estudiantes universitarios. (p.25).

Cabe decir, que los estudiantes de hoy están muy sumergidos y entregados a las tendencias de la sociedad, pocos son los comprometidos con su formación académica, por prepararse y ser un profesional en cualquier área del conocimiento, esta afección es recurrente, y se debe accionar para motivar a la comunidad estudiantil. Esta nueva generación de estudiantes pasará a tomar diferentes roles o cargos organizacionales en un futuro no lejano en un determinado país, serán la nueva generación de relevo, es allí donde el término procrastinación debe ser atendido para poder lograr el proceso enseñanza y aprendizaje exitoso, es decir, lograr cumplir con los objetivos propuestos de las asignaturas en el pensum de estudio, ocuparse en su carrera universitaria, para luego tener un aprendizaje significativo. De la misma manera se expresa lo resaltado por Sangres y Vera (2007), citado por Ruiz y Cuzcano (s.f.), que los estudiantes universitarios no cumplen con las asignaciones por razones de:

“Dejan las tareas a un lado” ya sea por miedo a no saber enfrentarlas o por temor de sus resultados. Se muestran apáticos frente al grupo e interfieren la tarea de equipo postergando su aporte. Muchas veces hay que buscarlos para que cumplan con su parte y en otros casos los compañeros por “amistad” hacen el trabajo del Procrastinador y colocan su nombre en el trabajo presentado, como si hubieran trabajado ellos también. Muchos alumnos procrastinadores manifiestan en sus entrevistas de tutoría que desearían cambiar porque sienten la frustración, la culpabilidad, el abatimiento, pero no saben cómo y necesitan ayuda para hacer más fuerte su voluntad, su responsabilidad, su sentido del deber y del esfuerzo. (p.25).

Es importante resaltar en primer lugar que ante esta situación el docente universitario debe dialogar con estos estudiantes procrastinadores para conocer qué los conlleva a esa situación, no solo es llegar al aula, dar la clase y retirarse, se debe ir más allá, en ocasiones el que conlleva a esta actuación es el docente por no abrir un abanico de diálogo y posibilidades con sus estudiantes. De la misma forma se debe contar con asesorías luego de cada clase para reforzar lo suministrado en cada tema o unidad abordada. En el aula de clase se cuenta con diferentes estilos de aprendizajes donde el docente debe identificarlos para poder asignar una actividad de acuerdo con el grupo en

cuestión, de esta manera se llevará un buen proceso enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta que cada persona aprende de forma distinta.

En segundo lugar, está el estudiante que asiste poco a clases por diferentes razones: confianza en el compañero que lo incluirá en las actividades asignadas por el profesor, problemas familiares, económicos, laborales ó simplemente por voluntad propia de no querer asistir, en fin, son diferentes los roles que pueden asumir y en cada actividad es incluido por compañeros que asisten, cumplen con todas las actividades y por ende este estudiante es aprobado en la evaluación por el compañero que cumplió con el plan de trabajo desarrollado en el periodo académico de su formación profesional. En este sentido se plantea, lo argumentado por Ruiz y Cuzcano (s.f.), que señalan:

Una de las actitudes típicas de un perfil de un estudiante procrastinador es la excesiva autoconfianza, una falsa sensación de autocontrol y seguridad, postergando día tras día la realización de una tarea que no solamente no le ilusiona hacer, sino que, en cierta manera “ya la da por hecha” en su mente por lo confiado que está (“se hace en un ratito”), aun cuando ni siquiera ha realizado el más mínimo esfuerzo por intentar hacerla. Sin embargo, al acercarse el plazo de entregar sus trabajos, rendir una prueba o cumplir un trabajo grupal, su actitud es de trabajar en ello de forma atropellada, con una gran carga de estrés y en ese momento se enfrenta a otro autoengaño, y es el de la profecía autocumplida: “Solo bajo presión trabajo bien”. Y si la nota le es favorable después, la conducta se autoreforza, pero la calidad en su formación profesional decae. (p.26).

Entonces, se hace necesario mencionar la clasificación de las personas procrastinadoras desde la postura de Angarita (2012), citado por Marquina et al. (2018), quienes consideran siete tipos:

El primero llamado el perfeccionista, cuyas tareas o responsabilidades resultan aplazables debido a que no alcanzan sus estándares personales, el segundo llamado soñador, se caracteriza más bien por divagar y ser poco realista, el tercero es el preocupado, quien procrastina en los momentos que siente que las cosas están fuera de su control, un cuarto tipo es el generador de crisis, quien disfruta de las interacciones que se asocian con el aplazamiento. El desafiante es el quinto tipo de procrastinador, quien utiliza la agresión como excusa de control a terceros, un sexto tipo es el ocupado, que nunca tiene tiempo y,

por último, el relajado caracterizado por un tipo de persona que evita situaciones y actividades que le generan algún tipo de estrés y compromiso. (p.91).

De ahí que, tomando lo expuesto por los autores se deduce que esta clasificación es muy notable en los estudiantes universitarios, se puede decir que hay mayor grado de procrastinación académica porque no existe una supervisión continua por parte de los padres, representantes o responsables como en los anteriores niveles educativos (educación media general y diversificada, básica y la inicial), en el nivel universitario el estudiante es el único responsable de su formación académica, si este no responde a lo asignado por cada docente conducirá a la procrastinación. Asimismo, se le puede adicionar la adicción por el contenido digital, esta adicción es observable en la nueva generación de jóvenes, ya que son considerados nativos digitales y lo tecnológico forma parte de su día a día. Así pues, de acuerdo con la Universidad de Navarra (2012), citado por Ramos et al. (2017), dan a conocer el comportamiento procrastinador del universitario con relación al internet describiendo que:

Desde la neurociencia se puede brindar una explicación que puede dar luces para entender el comportamiento procrastinador del universitario en el internet, ya que, según teorías del funcionamiento neurobiológico cerebral, se afirma que, cada vez que el universitario recibe un *like* por alguna publicación, notificaciones de visitas de tu perfil, se recibe o se envía mensaje, entre otras formas de gratificación inmediata, en el cerebro se segrega dopamina, neurotransmisor que brinda placer, satisfacción y que se asocia a estados de emoción positiva. Por esta razón, los universitarios con niveles elevados de procrastinación pasan largo tiempo buscando esta fuente de excitación, que aumenta las probabilidades de presentar una adicción al internet (p.285).

Ahora bien, la tecnología llegó para quedarse, cada día su avance es más rápido y los jóvenes están cada vez más sumergidos en ella, hay mayor adicción, por consiguiente, el docente debe verse en la obligación de hacer uso de ella como una estrategia didáctica innovadora para la formación de sus estudiantes, se trata de hacer llevar el proceso enseñanza y aprendizajes con lo que ellos hacen en su día a día, en la web existe diversidad de herramientas digitales que el docente puede adoptar a su accionar para guiar el aprendizaje, con esta se logrará la motivación en ellos y evitar en gran parte estudiantes procrastinadores, se trata de ser dinámico dentro del aula de clases aplicando las estrategias más eficaces para tratar en lo posible no llegar a la procrastinación. Con la llegada de la pandemia por COVID-19 se logró este aprendizaje mediado a través de la

tecnología y se pudo demostrar que si es posible continuar con esta adopción en las aulas. Por tal motivo se hace necesario citar a Vargas et al. (2022), que destacan lo siguiente:

Las tendencias de la Web 2.0, son herramientas que se aplican bajo el modelo constructivista ya que los estudiantes pueden experimentar experiencias significativas que conllevan a un aprendizaje efectivo. Para que esto tenga lugar, es necesario generar cambios en la acción pedagógica de los docentes quienes han seguido un modelo tradicional de enseñanza; asimismo, facilitar las transformaciones en el estudiante que pasa de ser pasivo, a participar de forma autónoma en la construcción de su aprendizaje. Todo esto, si se considera que mientras más activo esté el estudiante en su aprendizaje mayor será su desenvolvimiento dentro y fuera del recinto educativo. (p.42).

De lo anteriormente mencionado se manifiesta que lo tradicional en ocasiones se considera como monótono, y esta monotonía también conlleva a la procrastinación, es así que la innovación debe estar presente en cada docente, consiste en hacer actividades distintas, desde las estrategias didácticas utilizadas, asignaciones, ente otras, así de cualquier manera el estudiante demostrará su interés por su formación hasta lograr la culminación de la carrera profesional, existiendo motivación el estudiante evitará postergar sus evaluaciones y cumplir con su responsabilidad académica obteniendo un buen rendimiento. No obstante, Takkar (2009), citado por Villalobos y Becerra (2017) agregan que:

La procrastinación académica es la acción de aplazamiento de una tarea, obligación o actividad, dicha acción es irracional y realizada de forma voluntaria por los individuos, conociendo que esta decisión no producirá bienestar físico ni psicológico en ellos, ya que lo que puede generar es pérdida de tiempo, aumento de tensión, dificultades en el aprendizaje, y en el auto concepto de los alumnos, donde el miedo al fracaso y la aversión a la tarea se constituyen como los detonantes prevalentes de las conductas dilatorias. Así como también la presencia de conductas como la falta de iniciativa, sentimientos negativos o incapacidad de ser congruente con las metas instauradas. (p.4).

Cabe destacar, lo expresado por los autores que la procrastinación es voluntaria, está en cada estudiante la decisión de cumplir o no las actividades académicas, es allí donde el docente en su accionar debe adoptar variadas estrategias didácticas motivacionales en el proceso formativo para evitar llegar en lo posible a esta acción, acción que es un desafío que superar. Es así que el rol docente innovador siempre debe estar presente, entendiéndose por innovador en hacer algo

distinto a lo tradicional, no incurrir con las mismas actividades en cada periodo académico, se debe despertar el interés en los estudiantes, vincularlo en los planes de evaluación de cada asignatura, es decir, que formen parte de este plan para luego llegar a un consenso del mismo, de esta manera se harán sentir parte fundamental que no solo el docente es el que llevará la tutela en el proceso, dirigiendo así a las metas del estudiante. Se debe tener presente que ambos actores son protagonistas en el proceso enseñanza aprendizaje.

Ahora bien, se hace necesario enfatizar lo considerado por Domínguez et al. (2014), citado por Ramos et al. (2017), que afirman:

El éxito académico del estudiante universitario tiene, en gran medida, relación con la consciencia que éste tiene de su accionar para resolver con éxito los diferentes retos que se van presentando dentro de su formación, por ejemplo, situaciones que demandan la aplicación de recursos comportamentales y cognitivos para cumplir de manera satisfactoria con la carga horaria, responsabilidades académicas, tareas, organización del estudio, evaluaciones, entre otros. (p.276).

Efectivamente la consistencia en lo académico es otro elemento fundamental en la formación del estudiante, se debe accionar con una gran motivación y pasión en lo que se hace, asimismo, contar con una comunicación efectiva entre docente y estudiante, que exista esa confianza para que el universitario pueda presentarse sin temor al docente ya que su estadía durante el proceso de formación será un camino de muchos retos a superar, no solo en lo académico, sino también en lo personal, familiar, amoroso, laboral, las tentaciones del mundo, en fin, todo lo que lo rodea y que fácilmente lo conlleve a una procrastinación académica.

Consideraciones Finales

En el presente ensayo el propósito fue analizar la procrastinación académica en el estudiante universitario: una realidad en las aulas de clases, a partir de la información presentada se llegó a las siguientes consideraciones:

La procrastinación es considerada como el hábito de posponer voluntariamente actividades o simplemente reemplazarlas por otras de mayor motivación, esta se ha convertido como una acción natural del ser humano en su vida cotidiana, al hablar de procrastinación en las aulas de clases se le considera como procrastinación académica, el cual consiste en postergar o retrasar las actividades de su accionar académico por otras consideradas más atractivas o importantes. Por

consiguiente, en los estudiantes universitarios es donde mayor grado se da esta afección, ya que la nueva generación de jóvenes está más atenta en el acontecer de la sociedad, es decir, están más preocupados por lo que está en tendencia que por su formación profesional, lo que conlleva a una problemática muy latente en estas instituciones educativas.

Asimismo, al existir procrastinación académica en las aulas universitarias es una acción preocupante, que conlleva a la comunidad estudiantil a un nivel de rendimiento bajo, posibilidad de aplazar las asignaturas, estrés, y por ende abandono de su formación profesional, el docente al observar esta conducta en sus estudiantes debe iniciar un diálogo para conocer la acción que lo llevó a esta situación, más que cumplir con el rol de facilitador del proceso enseñanza y aprendizaje se debe asumir un rol integral que incluya esa vinculación entre docente y estudiante, donde este se muestre en confianza para expresar sin ningún temor la situación en la que se está sumergido, claro está, existiendo el respeto mutuo entre ambos actores del proceso enseñanza y aprendizaje.

Aunado a lo anterior, se asume que en ocasiones frecuentes los estudiantes los conllevan a procrastinar las mismas conductas de sus docentes, mostrándose cerrados con sus estudiantes y delimitándose en solo ser trasmisores de contenidos de las diferentes unidades o temas a tratar en cada asignatura. Esta conducta del docente tendrá una acción de temor en los estudiantes que se cohíben en aclarar dudas o inquietudes por miedo a ser rechazado o simplemente una respuesta como “la clase ya fue realizada”.

Por otro lado, es importante resaltar que actualmente los jóvenes tienen una gran adicción al internet, esta adicción prácticamente en su totalidad reemplaza lo académico, la nueva generación de estudiantes es considerada nativos digitales, por ser nacidos donde lo digital es parte del día a día para las necesidades de la humanidad, es decir, nacieron con la tecnología. De allí, que el docente se debe relacionar con este mundo digital haciendo uso de múltiples herramientas digitales ofrecidas en la web que son en su mayoría gratuitas, de fácil acceso, y adoptables al proceso enseñanza aprendizaje, por ende, se hace llegar la estrategia didáctica más motivadora, dinámica, variada e innovadora en el accionar docente, como consecuencia, se llega al estudiante con lo que es su adicción, pasando de la enseñanza tradicional que a veces se presenta como monótona a una nueva enseñanza llamada enseñanza digital con apoyo de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación).

En definitiva, los estudiantes siempre buscarán la manera de procrastinar con sus actividades académicas, está en el docente adoptar las mejores estrategias en su accionar, ya que

no existe un manual específico para evitar esta situación, pero si para disminuir esta acción preocupante en la comunidad estudiantil, se debe vincular la motivación, seguimiento y lo innovador en el pensamiento pedagógico, cada día las generaciones de estudiantes son diversas, por tal motivo se requiere de un rol docente integral, resiliente, y abierto a la comunicación, elemento esencial para el proceso enseñanza aprendizaje, de esta manera se podrá contribuir a bajar los altos índices de procrastinación académica en las aulas de clases universitarias, subir el rendimiento académico de los estudiantes para luego lograr los objetivos establecidos de cada asignatura a cursar, y un buen profesional preparado para desempeñarse en cualquier organización.

"La mejor manera posible de prepararte para el mañana es concentrarte con toda tu inteligencia, con todo tu entusiasmo, haciendo el trabajo de hoy magníficamente. Esa es la única manera posible de prepararte para el futuro".

Dale Carnegie

Referencias

- Cárdenas, P., Hernández, G. y Cajigal, E. (2021). Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios de una Institución Pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas. *Revista RedCA*, 3(9),18 – 40. <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/15806/11659>
- Cobo, V. (2020). Procrastinación y Autocontrol en Estudiantes Universitarios. Una Aproximación Experimental. *Revista PUCE*. 1–10. <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/18481/Trabajo%20de%20disertaci%C3%B3n%20final%20-%20Valeria%20Cobo%20V.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Marquina, R., Horna, V., Huairé, E. (2018). Ansiedad y procrastinación en estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia EPG*, 3(2), 89–97. <https://www.aacademica.org/edson.jorge.huairé.inacio/23.pdf>
- Ramos, C., Jadán, J., Paredes, L., Bolaños, M., y Gómez, A. (2017). Procrastinación, adicción al internet y rendimiento académico de estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista Scielo Estudios Pedagógicos*, 43(3), 275–289. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300016>
- Ruiz, C., Cuzcano, A. (s.f.). *El Estudiante Procrastinador*. 23–33. <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ElEstudianteProcrastinador-7145921.pdf>

- Vargas, J., Vargas, S. y Pinto, K. (2022). Tendencias de web 2.0 como Plataforma Tecnológica para la Innovación en el Pensamiento Pedagógico Docente. *Revista Temario Científico*, 2 (2), 39 – 49. <https://doi.org/10.47212/rtaAlinin.2.2.4>
- Villalobos, D. y Becerra, L. (2017). *Procrastinación Académica en Estudiantes Universitarios. Un Estudio Teórico* [Auxiliar de un Proyecto de Investigación, Universidad Cooperativa de Colombia] Repositorio de la Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Psicología. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/7eb357ca-162c-45c0-b19f-dd8854c49ecc/content>

COMPETENCIAS ACADÉMICAS DEL PROFESOR COMO HERRAMIENTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO.

ACADEMIC COMPETENCES OF THE TEACHER AS A TOOL FOR THE CONSTRUCTION OF THE KNOWLEDGE OF THE UNIVERSITY STUDENT

Karendiane de la Chiquinquirá Mendoza Moreno¹

Yarily Carolina Gil Carrizo²

 <https://orcid.org/0009-0000-81414050>



<https://orcid.org/0009-0004-58383494>

Recibido: 20-03-2023

Aceptado: 12-04-2023

Resumen

El presente ensayo tiene por objetivo analizar la importancia de las competencias académicas del profesor como herramienta para la construcción del conocimiento del estudiante universitario, basándose en una investigación documental que considera el aporte de diferentes autores, los cuales mencionan que las competencias pueden entenderse como comportamientos manifiestos en el desempeño laboral que le permiten a un profesor actuar eficazmente. Su aparición y permanencia en el conocimiento, deseo, habilidad de lograr sus objetivos, razones por las cuales vale la pena considerar su desempeño cualificado si saben cómo estimar las consecuencias de los resultados de sus acciones. En ese sentido, cabe señalar que el hombre del futuro se proyecta con un alto nivel de competencias, considerándose el conocimiento como el principal factor de desarrollo. Por ello, su construcción debe responder a las exigencias de la sociedad del siglo XXI, pues ésta debe propiciar no sólo su reproducción sino su desenvolvimiento armónico, sí no la convivencia, bienestar presente y futuro para todos sus miembros. En la medida que los socializa, e integra a sus ideales, tradiciones, cosmovisión cultural. Ahora bien, en lo que se refiere a la educación universitaria, se hace necesario fundar la calidad profesional no en una concepción enciclopedista ni pragmática, sino de competencias. Por tanto, el perfil del egresado se dirige a la construcción de los conocimientos requeridos para satisfacer la demanda social, adaptando el papel del profesorado a la demostración de un conjunto de competencias académicas, las cuales le permitan reorientar su propia actuación y complementarla con su función de mediador del aprendizaje del estudiante.

Palabras clave: Competencias Académicas del Profesor; Construcción del Conocimiento; Estudiante Universitario.

Abstract

The objective of this essay is to analyze the importance of the academic competences of the teacher as a tool for the construction of the knowledge of the university student, based on a documentary investigation in which the contribution of different authors is considered, which mention that the

¹ Coordinadora de comunidades educativas del programa educativo zuliano PEZ Baralt. Lcda. en educación básica. MSc. Innovaciones educativa. Secretaria de Educación estado Zulia. Venezuela. Jair14@hotmail.com

² Directora actualmente. Coordinadora docente. Lcda. en educación mención integral. MSc. en innovaciones educativas. MSc. en docencia para educación superior. Unidad Educativa Estadal Cipriano Barrios. Venezuela. Syare22@gmail.com

competences can be understood as Manifest behaviors in work performance that allow a teacher to act effectively. Their appearance and stay in knowledge, desire, ability to achieve their goals, reasons why it is worth considering their qualified performance if they know how to estimate the consequences of the results of their actions. In this sense, it should be noted that the man of the future is projected with a high level of skills, considering knowledge as the main development factor. For this reason, its construction must respond to the demands of the 21st century society, since it must foster not only its reproduction but also its harmonious development, coexistence, present and future well-being for all its members. To the extent that they are socialized and integrated into their ideals, traditions, and cultural worldview. However, in what refers to university education, it is necessary to base professional quality not on an encyclopedic or pragmatic conception, but on competencies. Therefore, the profile of the graduate is directed to the construction of the knowledge required to satisfy the social demand, adapting the role of the teaching staff to the demonstration of a set of academic competences, which allow them to reorient their own performance and complement it with their function. student learning mediator.

Keywords: Academic Competences of the Professor; Construction of Knowledge; University Student.

Introducción

Las sociedades modernas se caracterizan por estar sometidas al cambio permanente, la incertidumbre y el aumento vertiginoso de la cantidad de información disponible. En función de estas características, los ciudadanos han de contar con competencias para procesar información, resolver problemas, así como para el aprendizaje permanente.

Desde esta perspectiva, el término competencia es muy diverso, según el ángulo del cual se mire o el énfasis otorgado a uno u otro elemento, pero el más generalizado y aceptado es el de “saber hacer en un contexto”. Este requiere de conocimiento (teórico, práctico o una mezcla de ambos), además de afectividad, compromiso, cooperación, cumplimiento, todo ello expresado en el desempeño, también de tipo teórico, práctico o combinados. (Posada 2019, p. 99).

Ahora bien, en el ámbito mundial se manifiesta una diversidad de interpretaciones y propuestas del término competencia, aunque es importante precisar que en sus diferentes variantes se trata de incorporar una concepción más amplia, profunda de formación, al generar objetivos, tareas dirigidas a demostrar desde la totalidad, los elementos intervinientes en el proceso, conduciendo a unos resultados donde, la competencia expresa una integración dinámica que permite una actuación determinada, se orienta a una movilización personal de los saberes, puestos en acción, avalados por sus valores, lo cual implica un compromiso metodológico, actitudinal y axiológico.

De esa manera, se forma en la interacción que se establece en un proceso consigo mismo en el seno de un colectivo socio-profesional, y el contorno lo cual posibilita su actuación en diferentes escenarios. De esa manera, se establece una unidad armónica de los elementos ejecutores e inductores de la autorregulación de la personalidad del profesor, proporcionando una alternativa de vinculación entre el proceso de formación y el mundo profesional, la cual es multidimensional porque abarca las diversas dimensiones del acto de desempeño acorde con las exigencias de idoneidad del contexto sociolaboral.

En consecuencia, la competencia profesional es una cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la integración funcional del saber (conocimientos diversos, habilidades, hábitos, destrezas, capacidades, valores, actitudes), los cuales son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personales lógicos del profesor, permitiéndole estar en un ambiente socio-profesional y humano acorde con las características y exigencias de las situaciones enfrentadas relativas a su profesión.

Dentro de las competencias exigidas a los profesores universitarios ocupan un papel preponderante las competencias académicas, las cuales son producto de diferentes procesos de aprendizaje, aunque no necesariamente hayan ocurrido en contextos escolares, por cuanto se nutren también de la práctica y la experiencia, incorporando en la persona rasgos diversos: intelectuales, cognitivos, afectivos, motivacionales, conductuales, sociales.

Desarrollo

El profesional de la educación para desempeñarse en el nivel universitario requiere poseer un conjunto de competencias, las cuales dan forma al perfil que debe cumplir el docente, pues estas no solo se refieren a la función didáctica, sino, además, comprenden otros roles a cumplir para desempeñarse adecuadamente. Estas pueden definirse como la aptitud del individuo para ejercer una misma función productiva en diferentes contextos con base en los requerimientos de calidad emprendidos por el sector productivo, la cual se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, expresadas en el saber, hacer, es decir, la capacidad real para lograr un objetivo o un resultado en un ambiente laboral dado.

Competencias Académicas

Las competencias académicas del profesor universitario representan un saber hacer o saber actuar en forma responsable, validada en un contexto profesional particular, combinando, movilizando recursos necesarios, conocimientos, habilidades, actitudes para lograr un resultado

óptimo dentro de su práctica diaria. En ese sentido, la profesión docente a nivel universitario debe reunir dos condiciones primordiales: flexibilidad para adaptarse a las nuevas situaciones surgidas a diario, generadas por los cambios producidos, tanto en la didáctica como en la pedagogía y polivalencia para orientarse por el pluralismo en la acción educadora. (Tobón, 2019. p.67).

En ese marco de ideas, el profesor universitario en Venezuela es un educador que ha ingresado a la institución universitaria por la vía de concurso o credenciales, poseedores de elevadas condiciones profesionales, las cuales reflejan en su hacer laboral sobre la base de su formación académica. Por ello, su compromiso exige articular las actividades de docencia, extensión e investigación como parte medular de su quehacer académico, para propiciar el desarrollo social equitativo sostenible, en la creación, producción, transmisión de saberes, así como la formación de profesionales responsables.

Docencia universitaria: las competencias de docencia del profesor universitario, según Andara (2019), son aquellas acciones ejecutadas para la realización de las funciones y tareas vinculadas con la labor académica para la conducción del proceso enseñanza aprendizaje a través de aplicación de la didáctica, así como la utilización de las nuevas tecnologías incorporadas como recursos instruccionales.

En ese sentido, las competencias de docencia le permiten al profesor desarrollar una buena gestión instruccional basada en los principios de libertad académica, autonomía institucional, la cual garantice calidad y excelencia de la enseñanza. Cabe señalar que el docente universitario, requiere tener además de sus conocimientos de contenidos, su pedagogía, orientada a la concepción de un saber didáctico integrador, así como una propuesta para la acción mediante el análisis crítico-reflexivo.

Desde esa perspectiva, señala que el saber pedagógico representa el objeto como producto del proceso de enseñanza aprendizaje, por ello, el profesor tiene el compromiso de transformar el conocimiento científico disciplinar en un conocimiento posible de enseñar, es decir, realizar una transposición didáctica, facilitándole al estudiante la apropiación de su aprendizaje. (Bedoya, 2018. P. 90).

Dentro de las competencias de docencia, existe un elemento esencial: el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje que ha sido caracterizado históricamente de formas diferentes, las cuales van desde ser factor instruccional, con un marcado énfasis en el papel central del profesor

como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones actuales en donde se asume como un todo integrado poniendo en relieve el papel protagónico del estudiante.

De las acotaciones anteriores, se considera una característica principal del proceso la integración cognitivo-afectiva, instructiva-educativa como requisitos psicológico y pedagógico esenciales, conformando una unidad que tiene como propósito contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante. Por ello, el proceso enseñanza aprendizaje se define como dialéctico, en donde el profesor, el estudiante, los contenidos, los recursos instruccionales, interactúan mediante múltiples acciones, las cuales se afectan mutuamente.

Otro factor importante dentro de las competencias de docencia es la aplicación de la didáctica, la cual según Flores (2020), “es el componente más operativo e instrumental pues se refiere a la metodología de la enseñanza,” (p.89), es decir al conjunto de métodos, técnicas que permiten enseñar con eficacia. Por esta razón, el profesor debe estar en capacidad de aplicar coherentemente las estrategias instruccionales dentro del modelo pedagógico propuesto. En tal sentido, la aplicación de la didáctica es lo que permite al profesor universitario, brindar una enseñanza más eficiente, ajustada a la naturaleza, a las posibilidades del educando, es decir, se refiere al conjunto de técnicas destinadas a dirigir la enseñanza, mediante principios, procedimientos aplicables a todas las disciplinas.

Un último factor, pero no menos importante, el uso de las nuevas tecnologías en los recursos instruccionales, como parte de una enseñanza interactiva. Por ello, señala Alonso (2018), el profesor debe poseer dominio de estas herramientas para crear espacios de aprendizajes significativos en ambientes virtuales. En otras palabras, requiere ser procesador de información e interactuar como participante de un proceso cibernético más amplio.

Investigación realizada por los profesores: dentro de las competencias exigidas al profesor universitario se ubican las de investigación, por cuanto representa un modelo didáctico alternativo, el cual transforma su práctica educativa, al permitirle transferir soluciones para resolver problemas cotidianos mediante la aplicación de los diversos modelos epistémicos existentes. De acuerdo con Villarroel (2020), se puede concebir la función de investigación como el hacer intelectual encaminado a la construcción del conocimiento en las diversas esferas de la actividad humana, mediante instrumentos racionales y materiales, entendidos a lo largo del tiempo, dentro del rigor, así como los cánones aceptados como científicos, cuyo fin último es el progreso del conocimiento, además de su aplicación en beneficio del crecimiento del hombre, individual, colectivo.

La investigación, en consecuencia, estará orientada a generar nuevos conocimientos, a propiciar, adecuar, innovar o transferir soluciones para resolver problemas no sólo científicos o tecnológicos, sino aquellos íntimamente relacionados con la naturaleza, así como el comportamiento humano.

Por tanto, para Barabtarlo (2018):

La investigación es una tarea fundamental para el profesor universitario, representando una estrategia en un modelo pedagógico alternativo, inscrito en el marco de la educación universitaria, por lo cual el profesor debe asumirla como un sustrato permanente, el cual fundamenta, orienta y transforma su práctica educativa, sometiénola de manera constante tanto a la crítica como a la reflexión (p.56).

Por lo antes señalado, la competencia de investigación está implícita dentro de la función académica del profesor universitario, enmarcada dentro de su formación, ejecución y participación en asesoría de tesis, así como el desarrollo de líneas investigativas, por lo cual debe estar formado para ello.

Al respecto, Carpio (2019) señala que para capacitar un investigador es necesario pensar en la calidad de los hombres de ciencia, resaltando los aspectos actitudinales del mismo. En otras palabras, el perfeccionamiento del profesor universitario en materia de investigación requiere poseer preparación en los paradigmas concernientes a la realidad social, epistemológica, metodológica.

Por lo anteriormente expuesto se considera que la competencia de investigación del profesor universitario se relaciona con el dominio de los conocimientos concernientes al proceso investigativo, tales como: paradigmas, métodos, técnicas, los cuales le permiten no sólo realizar trabajos propios de su profesión, sino poder asesorar/orientar a sus estudiantes sobre la elaboración de trabajos de grado o tesis doctorales.

Participación en programas de extensión: la extensión universitaria se orienta a la atención de las comunidades en el campo cultural, económico, político, social, expresada por Tünnermann (2019):

Como un proceso multidireccional de interacción social entre la universidad y los demás componentes del cuerpo social, sobre la que se funda su razón de existencia, a través de la cual, la universidad asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social

de creación de la cultura y de liberación y transformación radical de la comunidad nacional (78).

De la definición anterior se infiere que la extensión es una función promotora de la interacción social, donde las universidades son las instituciones a quienes corresponde desarrollarla como primordial. Por tanto, es una de las actividades básicas, junto a la docencia y la investigación, definen la acción académica institucional. Visto de esa forma, la extensión como competencia del profesor, es un medio para volcar la investigación y la doctrina a la realidad concreta, considerándose una de las funciones básicas de la universidad, debe estar contextualizada institucionalmente dentro de políticas amplias, flexibles, integradoras, dinámicas, las cuales permitan cumplir el compromiso, así como la responsabilidad social de la educación superior con el desarrollo del país.

Desde esa perspectiva, la competencia de extensión señala González (2019), debe responder a una política que permita contemplar el desarrollo cultural, científico, tecnológico, el saneamiento y la conservación del medio ambiente, la reorganización vecinal en torno a la actividad productiva, la recreación para construir una sociedad más integrada, con mayores posibilidades de éxito para resolver sus problemas, darle mayor vigencia, permanencia dentro del proceso de integración regional en las mejores condiciones de equidad posible en el ámbito de la globalización.

Lo antes expresado implica un cambio en el ejercicio de la docencia e investigación sustentada en la realidad concreta sobre la cual se actúa con deseos de transformación, en consecuencia, los productos generados: la formación o capacitación de los estudiantes y los resultados de esas indagaciones, están intrínsecamente integrados a las soluciones de los problemas identificados en las comunidades, fortaleciendo el compromiso social de la universidad al devolver sus saberes al medio, quienes al mismo tiempo se enriquecen, amplían su teoría, así como su praxis.

Construcción del Conocimiento

La construcción del conocimiento se refiere a la adquisición de los aprendizajes, por parte de los estudiantes, quienes deben relacionar su estructura cognoscitiva con los contenidos nuevos, adquiridos durante el proceso de formación profesional, la cual le permite transferir los saberes alcanzados a situaciones cotidianas. De acuerdo con Porlan (2019) la construcción del conocimiento es fundamentalmente una construcción social, que requiere de procesos psicológicos

del individuo, por lo tanto, se debe observar a éste en intervención, con los más expertos de su cultura para así estudiar cómo se va apropiando de esas interacciones y las va interiorizando.

Por lo tanto, resulta necesaria la actividad docente de enseñar procesos y contenidos relacionados con las diferentes actividades planteadas en el aula, así como en el entorno del estudiante, por lo cual, la enseñanza debe enfatizar situaciones relativamente específicas que puedan ser adquiridas con la intervención de una acción pedagógica directa, para ayudar a delimitar cuáles son los contenidos más importantes.

De esta forma, los procesos de aprendizaje involucran la participación del estudiante despertando una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando este interactúa con sus compañeros de su ambiente. En ese sentido, asocia la construcción del conocimiento con el enfoque constructivista del aprendizaje, por cuanto este considera al estudiante como quien elabora su realidad, o al menos la interpreta basándose en sus percepciones. (Valbuena, p.12.2018),

El pensamiento se asienta en la percepción de las experiencias físicas y sociales. Así lo plantea Osuna,(2018), En consecuencia, el individuo no entra en contacto directamente con el conocimiento, sino también a través de las prácticas culturales que realiza como miembro de un grupo social. Por ello, el estudiante no recibe un saber ya elaborado por una colectividad donde se inserta, sino, lo construye por sí mismo, a partir de patrones de experiencias obtenidas en su entorno socio cultural.

En ese sentido, el aprendizaje viene determinado por la interacción entre el conocimiento previo del estudiante, el contexto social y el problema a resolver que, a través de la mediación del profesor universitario, despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el estudiante interactúa con otras personas de su ambiente en colaboración con sus compañeros; resulta por lo tanto, la posibilidad de estructurar el ámbito escolar de que ayude al estudiante a desarrollar la concurrencia de varios factores como son una tarea motivadora, la cual genere niveles de dificultad, implique solución de problemas con ayuda de un ambiente social donde se fomente el intercambio entre los estudiantes, así como la disposición del docente al pasar de ser transmisor a facilitador de los aprendizajes.

Por esa razón, el profesor requiere conocer las experiencias previas de cada estudiante para comprender el aprendizaje ocurrido en ello, pues este se construye individualmente de manera diferente. De allí que deba propiciar situaciones que contribuyan a la producción del conocimiento

mediante la asignación de actividades conducentes a conducir al estudiante a la construcción de conocimientos mediante la interacción de estas con sus experiencias previas, para lo cual es indispensable la memoria, considerándose ésta en permanente elaboración.

De esa manera, la memoria se convierte en una historia acumulativa de interacciones, así como las representaciones de experiencias no se estructuran en una sola pieza de saberes para almacenarse en la cabeza, pues el énfasis no es recuperar estructuras cognoscitivas intactas, sino suministrar al estudiante los medios para crear comprensiones novedosas, situacionalmente específicas, mediante el ensamblaje de conocimientos previos, provenientes de diversas fuentes adecuadas al problema planteado.

En síntesis, la construcción del conocimiento está referida a la formación individual de conceptos cada vez más complejos, por parte de los estudiantes, mediante la integración de los nuevos contenidos dentro de su estructura cognoscitiva, para construir una concepción completamente personal de esos significados.

Elementos de la Construcción del Conocimiento

El estudiante construye sus conocimientos con la relación que establece de sus saberes previos, así como sus experiencias personales. Por ello, Norman (2019) Define el constructivismo como “un conjunto de teorías psicológicas las cuales conciben los procesos cognitivos como construcciones eminentemente activas, resultado de la interacción, del sujeto con el ambiente, los demás y consigo mismo”. (p.1229. Luego, la función del profesor es guiar, orientar, ayudar pedagógicamente al estudiante.

En ese marco de ideas, se puede afirmar que el proceso de construcción del aprendizaje de los estudiantes depende de dos procesos fundamentales: los conocimientos previos o representación de la nueva información, o de la actividad o la tarea a resolver, así como la actividad interna o externa a realizar. Esto alude a una consideración característica del constructivismo: el aprendizaje significativo, el cual se logra, según Caldemon (2019), “cuando el estudiante, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender, dándoles un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee”. , p. 39) Al respecto, el autor mencionado, considera como elementos de la construcción del conocimiento: las estrategias de aprendizaje, enseñanza por competencias desarrollada por el profesor, evaluación de los aprendizajes.

Estrategias de aprendizaje: se trata de actividades u operaciones mentales realizadas por el estudiante para mejorar su aprendizaje, las cuales tienen un carácter intencional e implican, por

tanto, un plan de acción, coincidiendo con González y Tourón (2020) quienes las conciben como aquellas dirigidas a propiciar el conocimiento de los procesos del pensamiento, así como el control y regulación de estos con el objetivo de lograr determinadas metas.

En otras palabras, son estrategias cognitivas, por cuanto hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo mediante un proceso de selección, organización, elaboración de la información en un todo coherente. Al respecto, Beltrán (2020)” señala que estas están formadas por procedimientos de autorregulación, los cuales hacen posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas empleadas para procesar la información, es decir, el estudiante regula su pensamiento durante la construcción de su aprendizaje”. (65).

Todo lo anterior indica que los estudiantes suelen disponer de una serie de estrategias para mejorar su aprendizaje, aunque la ejecución de estas depende, entre otros factores, de sus metas personales, así como los propósitos individuales ante una tarea de aprendizaje en particular. En ese sentido, acota Symons (2018), las estrategias de aprendizaje están constituidas por una secuencia de actividades, se encuentran controladas por el estudiante, siendo generalmente, deliberadas y planificadas individualmente. En otras palabras, son operaciones mentales empleadas para facilitar la construcción de conocimientos, en las cuales se incluyen diferentes técnicas didácticas.

Enseñanza por competencias desarrollada por el profesor: se refiere a la formación del estudiante universitario mediante la adquisición de las competencias necesarias para desenvolverse eficaz y eficientemente en su campo laboral, a través de la construcción de conocimientos pertinentes con su carrera profesional, así como las funciones a ejercer durante el desempeño de su trabajo

De acuerdo con Terán (2018) se define la enseñanza por competencia,” como el conocimiento, la capacidad y la actitud que tiene el profesor para facilitar los contenidos de forma adecuada, con satisfacción, sobre aspectos de la unidad curricular a su cargo en un contexto determinado. Reúne: conceptos, significados, habilidades, procedimientos, valores, finalidades e intereses” (45).

De la definición anterior se puede afirmar que la enseñanza por competencia es un concepto integral, el cual indica el dominio de la totalidad de los componentes necesarios para enseñar de manera adecuada, con calidad, poniendo en juego sus conocimientos, demostrándolos en su praxis diaria, siendo estos, tanto declarativos como procedimentales, demostrativos y el de

interacción humana. En este sentido, Symons (2018) expresa que lo importante no es entregar al estudiante respuestas o soluciones, sino gestar en él, competencias, las cuales permitan formular preguntas, identificar, plantear problemas, proponer soluciones en un contexto determinado.

El estudiante que aprende señala Beltrán (2020) no puede ser un receptor de contenidos a veces intrascendentes; debe ser un constructor de conocimiento y es ahí donde el docente interviene como acompañante solícito, ofreciéndole su apoyo para la adquisición de competencias básicas, profesionales, así como laborales que le permitan desenvolverse dentro de su campo laboral. Por tanto, lo importante no es entregar información, sino motivar al estudiante para que desarrolle habilidades las cuales le permitan encontrar espacios que lo lleven a procesar, diferenciar y aplicar conocimiento a situaciones concretas.

Por lo tanto, al estructurar cada uno de los programas, el docente debe reflexionar sobre cuáles son las competencias básicas, tanto generales como específicas que desarrollan los temas y contenidos a proponer como actividades de aprendizaje pues si las mismas no conducen al desarrollo de las competencias se deben descartar.

Estas orientan el enfoque, así como el desarrollo del curso. Los anteriores planteamientos permiten concluir que se requiere un cambio total en el proceso educativo, a partir de los cambios sociales, de las políticas gubernamentales e institucionales, así como de los nuevos perfiles, los cuales se deben fundamentar en una nueva concepción filosófica, científica, tecnológica, política y pedagógica, donde los docentes se conviertan en gestores y constructores de la gran obra de educación de un ser humano.

De igual manera la evaluación es un aspecto inherente al proceso de enseñanza y aprendizaje, Evaluación; la evaluación como herramienta para ayudar a construir el conocimiento lleva a proponer una didáctica mediadora, la cual se redimensiona al centrar toda su acción hacia los procesos de aprendizajes o potencialidades, así como a un contenido constituido por diversas fuentes. Esta didáctica mediadora activa todas las potencialidades del ser humano, centrada en las cuatro áreas: saber, ser, hacer, convivir, relacionando el acto creador con el de reflexión en el estudiante, lo afectivo con lo mental, así como la interacción social con sus pensamientos y sentimientos.

Al respecto, Moreno (2019) plantea que la didáctica mediadora se concibe como una unidad con componentes inseparables los cuales constituyen un todo, y principios pedagógicos,

antagónicos, concurrentes o complementarios cuyas implicaciones en relación con la búsqueda de conocimientos son las siguientes:

1. Ver la realidad acorde a los factores o circunstancias que rodean a los actores del proceso de construcción de conocimientos.
2. Las explicaciones acerca de un concepto por varias personas se diferencian por cuanto no son comprendidos de manera similar.

Desde esa perspectiva, Valbuena (ob. cit.) expresa que la evaluación involucra el resultado del proceso educativo y exige el sistema de acompañamiento del proceso docente educativo como totalidad en cada una de sus partes, las cuales incorporan intencionalmente parámetros para incentivar al estudiante en su desarrollo afectivo, cognitivo para obtener los objetivos a partir de las acciones intervinientes en su formación.

En tal sentido, la evaluación es un proceso considerado como transformador e integrador de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos, como de los procesos de aprendizajes. Es la forma de reflexionar sobre la evolución de los procesos de quien aprende, comprendiéndolo, acompañándolo constantemente para ayudarlo a desarrollar las potencialidades sin pasar por alto el contexto donde se desenvuelve, orientando la construcción de conocimientos.

Por tanto, la evaluación es una herramienta indagadora e integradora de los procesos del que aprende, como de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la cual unida a estos conforman el proceso constructivo de saberes. Ayuda a comprender el proceso enseñanza-aprendizaje para ir haciendo los ajustes necesarios, según el caso, en la aplicación de las estrategias, en los proyectos, condiciones de trabajo, uso de los recursos, construcción de los programas.

En ese sentido, va más allá de verificar la adquisición y acumulación de la información, es la forma de ayudar a construir significados, conocimientos, saberes; según la información recabada, lo cual facilita la toma de decisiones. Su riqueza está en reflexionar, en hacer interpretaciones, generalizaciones e inferencias sobre los procesos, considerando todos los factores que intervienen en el proceso constructivo de saberes desde los más internos al estudiante, hasta los externos a él. Toma en cuenta la relación entre los saberes disciplinares y de éstos con los saberes del entorno o comunitario.

De esa manera, debe estar presente en cada una de las fases del proceso constructivo de saberes, Preconstructivo, Constructivo y Postconstructivo, en las cuales se evidencian los tres tipos: auto evaluación, coevaluación y evaluación externa. Los actores que intervienen en la

mediación del saber de los estudiantes mantienen una actitud de observación constante la cual les permite registrar la evolución de procesos según el perfil construido durante el diagnóstico.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación está íntimamente ligada al objetivo, ya sea instructivo, educativo, con objeto de logro a través de cada una y de todas las operaciones, actividades, acciones que se realizan a través del método, así como las formas pertinentes, con la ayuda de los medios más apropiados para alcanzar los conocimientos, las habilidades, los valores necesarios para la solución de problemas generados en el proceso, pero en ella, deben participar activamente los estudiantes, con oportunidad de autoevaluarse, evaluar a sus compañeros, como indicadores de calidad del proceso docente.

Estilos de aprendizaje de los estudiantes: el estilo de aprendizaje puede definirse como las preferencias que tienen los estudiantes a la hora de procesar información y enfrentarse a una tarea en distintos contextos. Este es estable en cada estudiante, definiéndolo además como el modo habitual o típico de una persona para resolver problemas, pensar, percibir, recordar.

En ese marco de ideas, Hederich (2019) expresa que el estilo de aprendizaje de cada estudiante establece una diferencia entre los sujetos con tendencia a un procesamiento de tipo analítico, independiente de factores contextuales y aquellos con inclinación a un procesamiento de tipo global, influenciados por el contexto. Este estilo centra el proceso enseñanza-aprendizaje en la transformación de estructuras/conceptos, apoyados en el conocimiento previo de los estudiantes.

Los estudiantes con un estilo independiente se caracterizan según el autor mencionado, por su confianza en los referentes internos y su motivación intrínseca, adoptando un acercamiento analítico a la información, situación que les permite descomponer ésta en sus distintas partes, restructurándola según sus necesidades. Ello facilita emprender de manera espontánea, distintas operaciones con los contenidos recibidos.

En otras palabras, el estilo de aprendizaje puede concebirse como las estrategias que el estudiante lleva a cabo, relacionadas con la selección, organización y elaboración de los diferentes aprendizajes. Asimismo, Gravini (2018) plantea que, éste se concibe como la manera utilizada por los estudiantes para procesar la información en su proceso de construcción de conocimientos. Es decir, son la forma como cada persona absorbe y retiene información y/o cierta habilidad; conforme sea descrito este proceso, así será la diferencia en cada una de ellas.

Por tanto, el autor señalado los define como una composición de características cognitivas, afectivas, psicológicas las cuales sirven como indicadores para establecer cómo un entorno de

aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en el comportamiento, desempeño de un individuo dentro de una experiencia de aprendizaje. De esa manera, el estudiante universitario, está en capacidad de adquirir o ajustar estrategias de aprendizaje en función de sus condiciones individuales y de las características del ambiente en el que se encuentre, aplicándolas para organizar, clasificar, almacenar la información recibida. Además, puede extraer conocimientos esenciales de un cuerpo de datos, generando hipótesis exitosas sobre su relación con saberes previamente construidos, dentro de estos estilos se ubican los centrados en: habilidades cognitivas, proceso de aprendizaje multisituacional, aproximación al estudio donde se agrupan todos los elementos antes mencionados.

Conclusiones

La actualización del profesor universitario forma parte del aprendizaje permanente, el cual es fundamental no sólo para la competitividad y el empleo, sino también para la inclusión social, la ciudadanía activa, así como el desarrollo personal. Por tanto, comprende tantas actividades orientadas a la preparación para el trabajo como las destinadas a la formación personal, cívica, social de la persona. Este tipo de aprendizaje tiene lugar en toda la variedad de entornos de dentro/fuera de los sistemas tanto de educación como formaciones formales.

En el aprendizaje permanente, juega un papel central el estudiantado, enfatizándose el aprendizaje sobre la enseñanza, entendiéndose en la sociedad del conocimiento de una manera provisional, pues no se trata de aprender unos contenidos determinados, sino de adquirir una serie de capacidades y habilidades que permitan la continua actualización de los conocimientos.

Visto de esa forma, es indispensable el fortalecimiento de una serie de competencias clave o básicas que el profesorado debe desarrollar para optimizar su praxis cotidiana. Estas competencias permiten adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y continuos cambios de la sociedad del conocimiento, transformando el modelo tradicional de enseñanza basado en la adquisición de contenidos en un modelo de aprendizaje basado en la capacidad de resolver situaciones a lo largo de la vida.

En otras palabras, las competencias académicas del profesor universitario tienen que ver con una combinación integrada de conocimientos, habilidades, actitudes conducentes a un desempeño adecuado y oportuno en diversos contextos. En ese orden de ideas, lo importante no es tanto la posesión de conocimientos (habilidades, actitudes) como la aplicación de estos.

Pero, además, las competencias académicas resultan algo más que el dominio de un conocimiento o de un procedimiento, en cuanto que suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que actúen conjuntamente para lograr una acción eficaz. Es indispensable englobar las competencias de docencia, extensión e investigación, dentro de las denominadas docentes las cuales corresponden a la parte normativa, funcional del trabajo académico que le permite desempeñarse adecuadamente en el contexto de las prácticas educativas concretas de su campo profesional. Estas se expresan en desempeños genéricos, los cuales corresponden a las características de las funciones y acciones propias de prácticas docentes específicas del quehacer cotidiano del docente dependiendo del nivel donde éste se ubique.

Para ello, se considera indispensable el desarrollo de estrategias de enseñanza que promueva en los estudiantes la motivación y el disfrute del aprender, por encima del proceso de adquirir conocimientos académicos, por cuanto el aprendizaje significativo menciona la importancia de aprender a aprender, es preciso facilitar la adquisición de estrategias de aprendizaje. Pues, su propósito fundamental debe ser dotar a los estudiantes de habilidades efectivas para el aprendizaje efectivo, así como para el mejoramiento de áreas y dominios determinados, que le permiten reflexionar, regular su proceso de aprendizaje.

Referencias

- Alonso, A. (2018) *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana
- Andara, L. (2019) *La educación superior en el siglo XXI*. Barcelona (España): Gedisa
- Barabtarlo, D. (2018) *Formación del profesorado*. México: Dosantos
- Bedoya, J. (2018) *Pedagogía ¿Enseñar a pensar? Reflexiones filosóficas sobre el proceso de enseñar*. Bogotá: Ecoe
- Beltrán, E. (2020) *Cómo mejorar las competencias docentes*. Barcelona (España): Graó
- Caldemón, A. (2019) *Estrategias de innovación para la construcción del conocimiento*. Madrid: Morata
- Carpio, P. (2019) *Teorías del aprendizaje ¿Cómo se aprenden los conceptos?* Paraguay: Universidad Nacional de la Asunción
- Flores, R. (2020) *Cambio de actitud del docente*. México: Dosantos
- González, S. y Tourón, X. (2019) *Planificación del aprendizaje*. Barcelona (España): Paidós

- Gravini, D. (2018) *Pedagogía y currículum*. Madrid: Díaz de Santos
- Hederich, C. (2019) *Estilo cognitivo en la dimensión dependencia-independencia de campo. Influencias culturales e implicaciones para la educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- Moreno, J. (2019) *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*. Bogotá: UNESCO
- Norman, F. (2019) *Competencias clave para el aprendizaje permanente*. Montevideo: Cinterfor
- Osuna, A. (2018). *Conocimiento, educación y valores*. Madrid: Universidad Complutense
- Porlan, R (2019) *Constructivismo y escuela*. Madrid: Diada
- Posada, R. (2019) *Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante*. Colombia: Universidad del Atlántico
- Symons, A. (2018) *Las competencias básicas y el currículo*. España: Gobierno de Cantabria
- Terán, L. (2018). *Procesos del aprendizaje significativo*. Barcelona (España): Gestión
- Tobón, S. (2019). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe
- Tünnermann, C. (2019) *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. México: Trillas
- Valbuena, R. (2018) *Evaluación de los aprendizajes*. Bogotá: Ecoe
- Villarroel, F. (2020) *La investigación en la universidad*. Bogotá: Norma

PERFIL DEL GERENTE EDUCATIVO CONTEMPORÁNEO

THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL MANAGER

David Alejandro Salas Bustos¹  <https://orcid.org/0000-0002-4955-8545>

Hortencia Lucía Bustos Lozano²  <https://orcid.org/0000-0002-3379-3831>

Recibido: 13-03-2023

Aceptado: 24-03-2023

Resumen

Las instituciones educativas están sujetas a los cambios que se suscitan a nivel político, social, cultural, tecnológico y ambiental. Esta incertidumbre intensifica los retos que enfrenta el gerente educativo para responder a las demandas de la sociedad del conocimiento, alcanzar la calidad educativa y cumplir las metas y objetivos de la institución. Este ensayo reflexiona sobre el perfil del gerente educativo contemporáneo, el cual se construye a través del contenido de cuatro secciones complementarias: (1) El modelo gerencial educativo emergente, (2) El gerente educativo como estrategia organizacional, (3) Gerencia educativa y conversación estratégica y (4) La propuesta gerencial para la calidad educativa. Para desarrollar el contenido, los autores recurrieron al análisis documental. A modo de conclusión, se propone que el gerente educativo contemporáneo será un estratega al brindar a sus colaboradores una visión sistémica, integral y estratégica para identificar amenazas y oportunidades con el propósito de alcanzar el aprendizaje organizacional. A la par, empleará la conversación estratégica para motivar la participación activa de los equipos humanos, lograr la transformación cognitiva y la correcta gestión de la información y el conocimiento para alcanzar interpretaciones más cercanas de la realidad social e institucional y su transformación.

Palabras clave: Gerencia; educación; innovación; conversación estratégica; calidad educativa.

Abstract

Educational institutions are subordinate to the political, social, cultural, technological and environmental levels. This uncertainty intensifies the challenges faced by the educational manager in response to the demands of the knowledge society, educational quality and the goals of the institution. This essay thinks about the profile of the contemporary educational manager, built with the support of four complementary sections: (1) The emerging educational management model, (2) The educational manager as an organizational strategist, (3) Educational management and strategic conversation, and (4) The management proposal for educational quality. To develop the content, the authors resorted to documentary analysis. The conclusion is that the educational

¹ Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, Ecuador, davidsabu.91@gmail.com

² Universidad de las Fuerzas Armadas – ESPE, Ecuador, hortenbustos@gmail.com

manager will be a strategist that provides a systemic, comprehensive and strategic vision to identify threats and opportunities with the purpose of achieving organizational learning. At the same time, he will use the strategic conversation to motivate an active participation of the human resources, achieve cognitive transformation and realize information and knowledge management to get closer interpretations of social and institutional reality for their transformation.

Keywords: Management; education; innovation; strategic communication; education quality.

Introducción

Las instituciones educativas están sujetas a los cambios que se suscitan a nivel político, social, cultural, tecnológico y ambiental. Esta incertidumbre intensifica los retos que enfrenta el gerente educativo, quien se apremia a encontrar formas innovadoras de afrontar la dinámica cambiante del entorno y gestionar los recursos de manera eficiente para responder a las demandas de la sociedad del conocimiento y alcanzar la calidad educativa y cumplir las metas y objetivos de la institución. Este escenario requiere que la gerencia incorpore a sus estrategias de decisión y acción enfoques innovadores que permitan a la institución adaptarse y sobrevivir a las diversas realidades globales.

(Sallenave 2000, como se citó en Luna Álvarez, 2019) define a la gerencia como el arte de reunir todos los aspectos del manejo de una organización con el propósito de lograr mayor eficacia, eficiencia y competitividad. Estos aspectos son: (1) *la estrategia*, que tiene relación con el objetivo, es decir, saber a dónde se dirige la institución y cómo cumplirlo; (2) *la organización*, vista como una actividad y actitud necesaria para ejecutar la estrategia de manera eficiente y ordenada; y (3) *la cultura*, que tiene la función de repensar y dinamizar la organización y motivar a sus colaboradores para alcanzar la estrategia (p. 183).

Méndez (2022), conceptualiza a la gerencia educativa como una disciplina científica y praxis social que persigue el éxito en términos de: (1) *eficacia* para cumplir los objetivos de docencia, investigación y extensión; (2) *eficiencia* en el uso de los recursos; (3) *efectividad social* en relación al impacto positivo del programa educativo en estudiantes, comunidad, sociedad y Estado; (4) *calidad* en los procesos, productos y servicios curriculares, académicos, investigativos orientados a satisfacer necesidades sociales; (5) *convivencia* para alcanzar la integración racional y emocional de la comunidad educativa; (6) *governabilidad* con base en acuerdos democráticos internos para tomar decisiones y definir la funcionalidad de la institución, y (7) *pertinencia y responsabilidad*

social para actuar en beneficio y motivar el desarrollo individual, social y ambiental en términos de sustentabilidad (p. 204).

La calidad educativa se define desde múltiples interpretaciones que dependen de las corrientes de pensamiento, del contexto sociocultural y de los objetivos que se persigan. No obstante, hasta el momento, los conceptos coinciden en que trata de evaluar y visibilizar los resultados académicos con base en indicadores cuantitativos y comparativos con otras instituciones, países y regiones. Estos indicadores, principalmente en Latinoamérica, responden a perspectivas de calidad marcadas por estándares planteados por las políticas públicas y criterios, establecidos por entes rectores de la educación, que homologan la evaluación. Estas tendencias conducen, contradictoriamente, a prácticas menos participativas de la comunidad educativa, generando procesos de gestión que no siempre resuelven los retos, demandas y necesidades de transformación local y social, ni preparen a los sujetos para resolver los requerimientos de la sociedad del conocimiento (Díaz-Barriga, 2011; López, 2015 y Martínez-Iñiguez et al., 2020).

Este escenario motiva a la gerencia educativa a evolucionar en consonancia con los cambios y necesidades del entorno, proponer estrategias y tomar decisiones que respondan a las demandas de la sociedad del conocimiento, la calidad educativa, el bienestar y el equilibrio de su comunidad y la sociedad. Este accionar exige nuevas formas de estudiar y aplicar la disciplina administrativa, lo que lleva al gerente educativo contemporáneo a apostar por la innovación y transformar su institución educativa de rígida y mecanicista a una inteligente, proactiva y creativa (Ibáñez y Castillo, 2010 y Pérez, Acosta y Acosta, 2014).

En concordancia a lo expuesto, este ensayo reflexiona sobre el perfil del gerente educativo contemporáneo, el cual se construye a través de cuatro secciones complementarias: (1) El modelo gerencial educativo emergente, (2) El gerente educativo como estrategia organizacional, (3) Gerencia educativa y conversación estratégica (4) La propuesta gerencial contemporánea para la calidad educativa. Para desarrollar el contenido, los autores recurrieron al análisis documental, con el objetivo de identificar, analizar y sintetizar la información de un conjunto de artículos académicos (Bermeo, Hernández y Tobón, 2017). La búsqueda se realizó en bases de datos de acceso libre: Redalyc, Scielo y Google Scholar. Las palabras clave utilizadas fueron: gerencia educativa, gestión educativa y calidad educativa. Los criterios para seleccionar los artículos se fundamentaron en la relevancia de la información con relación al perfil gerencial contemporáneo.

Desarrollo

El Modelo Gerencial Educativo Emergente

Un modelo gerencial parte de la interrelación de elementos diferentes (grupos de interés, miembros de la organización y entorno organizacional) que articulados dan valor a la institución educativa, a través de lineamientos, estrategias, competencias y herramientas que optimicen la acción institucional, minimicen el riesgo y fortalezcan las oportunidades de éxito. Para ello, el modelo necesita abstraer la realidad (como parte fundamental de la interrelación), para que los procesos de análisis, ejecución y control se alinean a los objetivos y consigan sinergia entre el desarrollo competitivo, la calidad educativa, la generación de valor, la responsabilidad y vinculación social (Landazury-Villalba, et al., 2018).

El gerente educativo se ampara en el modelo gerencial para guiar a la institución desde la perspectiva administrativa, educativa, económica y humana. Por tanto, el modelo esboza las decisiones, el conocimiento, el uso y rendimiento de los recursos, los compromisos y apoyo requerido a los miembros de la institución. A la par, el gerente dispondrá del modelo a partir de estrategias que identifiquen las debilidades y fortalezas (propias y de sus colaboradores) para direccionar la acción gerencial y motivar transformaciones institucionales (Tejada, 2003). Es por ello que, el modelo gerencial fundamenta las acciones y decisiones que tomará el gerente con el fin de alcanzar los objetivos que se construyen en términos educativos, de cultura, servicio, conocimiento, innovación, tecnología y sustentabilidad ambiental.

Por ello, una adecuada gestión del modelo gerencial, desde la reflexión de Kotter (1995), requiere dos elementos clave: un gerente influyente y un equipo colaborador motivado ya que ambos son el elemento que retrasa o acelera los procesos de cambio. No obstante, dicho autor apunta que la responsabilidad es del gerente porque, al ser quien da las tácticas y estrategias, puede quebrantar, restringir, anular y motivar la ineficiencia organizacional. Por tanto, el gerente creará e implementará modelos gerenciales exitosos en virtud de conocer el entorno organizacional y armonizarlo con las capacidades y los talentos individuales y colectivos para contribuir a la eficiencia y eficacia de la institución.

La eficacia y la eficiencia, parte fundamental del modelo gerencial, se abordan desde la propuesta de Herzberg (1987), quien las fundamenta en cinco elementos: (1) Retroalimentación directa para conocer la evolución del proceso gerencial y definir puntos de mejora; (2) Control sobre los recursos para optimizarlos; (3) Auto-programación para motivar el empoderamiento a

todo nivel organizacional; (4) Rendición personal de cuentas para tener control sobre los procesos para incentivar la transparencia y facilitar el establecimiento de metas, y (5) Comunicación directa de la autoridad para garantizar la participación y la aplicabilidad de canales y jerarquías de la estructura organizacional.

Un modelo gerencial que responda a las exigencias contemporáneas necesita construirse desde un pensamiento gerencial emergente; el cual, desde la propuesta de Zavarce, Briceño y Chacín (2009), se erige sobre las dimensiones epistemológica, axiológica, estratégica y tecnológica. En la Tabla 1, se sistematizan estas dimensiones y sus descriptores.

Tabla 1

Dimensiones del pensamiento gerencial emergente

Dimensión	Campo de acción	Descriptores
Epistemológica	Relacionada con el significado y el sentido del pensamiento gerencial. Orienta su accionar en ambientes de incertidumbre donde la estrategia anticipa el futuro.	Significado y sentido organizacional.
Axiológica	Motiva la reflexión gerencial para tomar decisiones con base en el ahora y el futuro.	Valores: fuerza que impulsa la acción gerencial. Conducta: entendida como el contexto social de la institución. Liderazgo: representa la forma de actuar de la institución.
Estratégica	Consolida las fortalezas y compensa las debilidades de la institución.	Crecimiento: capacidad de la institución para desarrollar su ciclo de vida. Independencia: actitud para mejorar las prácticas autónomas sin olvidar que la institución forma parte de un sistema mayor. Revolución del conocimiento: potenciar el conocimiento y el aprendizaje para incrementar la productividad, la calidad y la innovación.
Tecnológica	Factor determinante para la supervivencia de la institución en la sociedad del conocimiento.	Recurso tecnológico: herramientas para apoyar la administración y la diseminación del conocimiento. Talento humano: sujetos que dan valor y prestigio a la institución.

Nota. Elaboración propia (2022).

Los autores de este ensayo, sugieren al gerente educativo contemporáneo reforzar los siguientes descriptores para construir un modelo gerencial emergente:

- *Conducta*, dado que la institución necesita actuar para sus miembros, es decir, dar importancia y comprender las experiencias, realidades y los significados que estos construyen, comunican y tienen en su contexto personal, social y organizacional.
- *Liderazgo*, ya que formar líderes es imperante para dismantelar las estructuras piramidales y jerárquicas de la organización tradicional, donde la figura del jefe es el principal mecanismo de coerción.
- *Revolución del conocimiento*, puesto que es necesario (re)producirlo y compartirlo para incentivar la innovación y como una manera de supervivencia y permanencia de la institución en la sociedad actual.
- *Talento humano*, dado que es imperante reivindicar a los miembros de la institución desde una mirada dignificante; ya que aún son concebidos como empleados, cuyo propósito es cumplir una función que no los alienta a alcanzar sus objetivos personales o profesionales.

Los elementos mencionados anteriormente, junto a la flexibilidad del pensamiento gerencial emergente, construyen un modelo gerencial educativo que se adapta a las exigencias de la sociedad del conocimiento. De ahí que, el perfil gerencial necesite estas habilidades: (1) capacidad para establecer interrelaciones; (2) conocimiento epistemológico y metodológico; (3) facultad para elaborar estrategias con visión holística; (4) manejo de tecnologías; (5) abordaje transdisciplinar de los fenómenos; (6) conocimiento del entorno, y (7) capacidad para innovar y proponer soluciones creativas (Pérez, Acosta y Acosta, 2014). No obstante, el verdadero aporte será que los gerentes educativos contemporáneos apliquen estos preceptos y no los usen como adorno en su discurso; puesto que su labor es velar por la calidad educativa y el bienestar de su comunidad, a través de la transdisciplinariedad y la revalorización del conocimiento y su capital humano.

El Gerente Educativo como Estratega Organizacional

En respuesta al modelo gerencial, el gerente educativo se convierte en un estratega que actúa para adaptar ágilmente su institución a la sociedad del conocimiento. Su mayor contribución será brindar a sus colaboradores una visión sistémica, integral y estratégica, donde se identifiquen amenazas y oportunidades y se impulsen las capacidades internas para resolverlas y aprovecharlas.

Es por ello que, (Ohmae 2004. como se citó en González et al., 2019) precisa que un gerente estratega es un pensador que tiene la habilidad de dividir a los contextos, acontecimientos, problemas, comportamientos, tendencias y actitudes en sus partes constitutivas y armarlas como un todo para maximizar su conocimiento sobre ellas y proponer respuestas ante las situaciones cambiantes.

La gerencia educativa estratégica se consigue a través de: (1) analizar el entorno y las condiciones sociales y culturales donde está inserta la institución; (2) valorar y evaluar a otras ofertas educativas, con el propósito de identificar sus potencialidades y limitaciones; (3) conocer las regulaciones gubernamentales para precisar cómo actuar y adecuar su currículo; (4) apropiarse de los avances tecnológicos³ y aplicarlos para potenciar aspectos académicos, administrativos y comunicativos; y (5) formular respuestas a las exigencias (actuales y futuras) de la sociedad del conocimiento a nivel institucional, académico, profesional e individual para asegurar la sobrevivencia y el éxito de la institución y su comunidad (Cárdenas et al., 2020).

El gerente estratega se caracteriza por anticipar futuros posibles y motivar la participación para sortear la incertidumbre. Esto, desde la reflexión de Chiavenato (2014), Durán et al. (2017) y Cardona et al. (2018), se logra a través de la gestión efectiva y eficiente de la institución educativa y mediante el aprendizaje organizacional, entendido como un conjunto de estrategias que motivan y orientan la construcción de nuevo conocimiento y el desarrollo de competencias en los trabajadores, pues la tendencia ya no es invertir en el capital humano sino desarrollar su talento al ser quienes impulsan el pensamiento estratégico y el trabajo multidisciplinar colaborativo para confrontar la obsolescencia profesional y asignar eficientemente los recursos para alcanzar los objetivos institucionales (Novoa, 2004).

A la par, el gerente estratégico desarrolla las siguientes habilidades (Tabla 2):

³ Lo tecnológico es un factor determinante para la supervivencia de la empresa. Frente a ello, el gerente abandonará el concepto cuasi-estático de *transferencia de tecnología* por el de *gestión estratégica de tecnología*, donde esta se vuelve fundamental para tomar decisiones y actuar frente a un escenario determinado pues posibilita desarrollar redes de comunicación para producir, diseminar y resguardar el conocimiento y la información (Zavarce et al. 2009).

Tabla 2

Habilidades del gerente estratégico

Habilidad	Definición	Competencias
Técnica	Uso de conocimientos, experiencias y destrezas metodológicas y técnicas para la administración de recursos y la ejecución de tareas de forma eficaz.	Relaciones públicas: experiencia para propiciar relaciones armónicas e influir de manera positiva en la comunidad y colaboradores. Toma de decisiones: destreza para decidir de forma reflexiva entre varias alternativas. Efectividad personal: capacidad para comprender a los otros, generar empatía, confianza, con el propósito de construir y preservar relaciones para alcanzar los objetivos.
Humanista	Vinculada a la interacción y comunicación con los otros para motivar fortalezas y alcanzar el trabajo cooperativo, la armonía y el desempeño eficaz.	Comunicación: destreza para codificar y decodificar datos e información logrando comprensión y asertividad. Motivación: condición interna que motiva al sujeto a dirigir su comportamiento al logro de objetivos. Liderazgo: competencia que permite dirigir y orientar a otros, con el propósito de desarrollar su potencial y alcanzar los objetivos propuestos.
Conceptual	Capacidad para comprender el contexto donde se sitúa la institución; así como sus partes y la manera que se conectan entre sí para identificar y resolver situaciones imprevistas.	Desarrollo de estrategias: planificación adecuada para responder a las necesidades de la comunidad. Alcance de resultados: optimizar procesos y alcanzar metas a través de atender necesidades, gestionar riesgos y utilizar conocimientos. Conocimiento de servicio: comprensión de la información específica de la institución y el entorno para transformarla en conocimiento y gestionarlo en beneficio de toda la institución.

Nota: Adaptado de Paz, Sánchez y Sánchez (2018).

En definitiva, el gerente estratega es un pensador que tiene la habilidad trabajar con base en el análisis del presente y el futuro, tomando en cuenta las amenazas y oportunidades del entorno y las competencias y habilidades de sus colaboradores. Además, con la aplicación de estos modelos, planes o procesos lógicos y estratégicos permite a la institución educativa consolidarse y sobrevivir a las exigencias de la sociedad del conocimiento, donde la ventaja competitiva será dada por el aprovechamiento eficiente de los recursos, la tecnología y el talento humano. Finalmente, no es

posible olvidar que las habilidades, experiencia e intuición del gerente educativo serán fundamentales para el éxito de la organización, que se mide en la promoción del desarrollo y cumplimiento de los anhelos individuales, colectivos, sociales y del compromiso que tiene la institución ante la sociedad (Velásquez Vásquez, 2002, p. 49).

Gerencia Educativa y Conversación Estratégica

Las instituciones educativas dialogan, participan y sustentan lo social, económico y cultural, además, se nutren de estos y aportan a la transformación y al mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos y los territorios. Frente a ello, tanto el modelo gerencial como el gerente estratega necesitan renovar, repensar y trabajar la comunicación, entendiéndola como un fenómeno complejo y fluido que trata de comprender al contexto y a los sujetos a través de relaciones dialógicas de intercambio de información y conocimiento. Esta concepción de la comunicación apoya a la sostenibilidad de la institución educativa pues se convierte en una ventaja competitiva al facilitar la implementación de decisiones y planes estratégicos que logren crear, transferir, resguardar y compartir el conocimiento entre los miembros de la comunidad y aquellos que están fuera de ella y lo necesitan.

El gerente educativo tiene la responsabilidad de comprender qué es la comunicación, cómo evoluciona, cuál es su propósito y cómo emplearla para acceder a la información y al conocimiento. De ahí que, desde la reflexión de los autores del ensayo, se propone aplicar la *conversación estratégica*, comprendida como una actitud dialógica que motiva la participación activa de dos o más sujetos que se relacionan con base en un objetivo comunicacional común en un contexto determinado. Es decir, los participantes comparten información en un momento simbólico-temporal específico y buscan la transformación cognitiva del otro, atendiendo a los contextos desde una mirada respetuosa de la diversidad, y con el propósito de alcanzar interpretaciones más cercanas de la realidad social, individual e institucional (Massoni, 2007).

La transformación cognitiva necesita de la gestión del conocimiento, definida como un conjunto de procesos que se encargan de crear, estructurar, difundir y almacenar el conocimiento para incrementar el valor y la operatividad de la institución y los sujetos, con el propósito de aumentar el capital intelectual de la institución. Para lograrlo, se fundamenta en la ciencia de la organización, la ciencia cognitiva, el análisis del entorno, las tecnologías de la información, la escritura técnica, la comunicación estratégica y el capital humano (Dalkir, 2005; Di Doménico y

De Bona, 2005 y Ming y Mei, 2009). Por lo tanto, la conversación estratégica asiste a la gestión del conocimiento y trabaja para potenciar las capacidades de la institución educativa al comprender la relación dialógica y subjetiva entre sujeto y objeto; lo que facilita la innovación, la resolución de problemas y las ventajas competitivas sostenibles en el tiempo.

La gerencia educativa utilizará la conversación estratégica para buscar estrategias de flexibilidad paradigmática y transformación cognitiva. En consecuencia, los autores del ensayo proponen al gerente recurrir al método Fenomenológico-Hermenéutico; ya que pretende relacionar al sujeto con el objeto a través del diálogo, la interacción y los consensos. Por lo tanto, el diálogo se convierte en una opción para responder a las necesidades comunicacionales impuestas por la incertidumbre del contexto organizacional y la sociedad del conocimiento sin pretender controlar o manipular sino comprender.

La conversación estratégica motiva la relación con la realidad social e individual entendiéndolas como algo que (co)existe de formas múltiples, donde la atención y el respeto a la diversidad implica actuar en consonancia con la participación y la cooperación para gestionar la información y el conocimiento, y alcanzar la calidad académica, los objetivos organizacionales y el bienestar colectivo.

La Propuesta Gerencial Contemporánea para la Calidad Educativa.

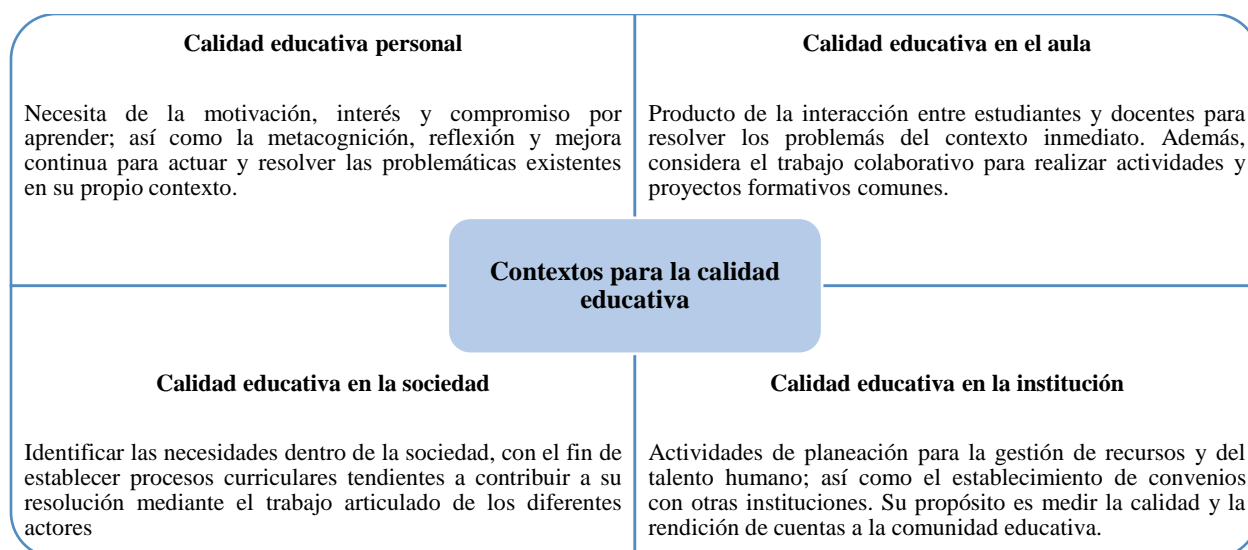
La propuesta es que el gerente aborde la calidad educativa desde el *enfoque socioformativo*, el cual se desarrolla desde 2002 y se vislumbra como una opción transformadora que propone trascender el concepto de eficiencia, eficacia y efectividad, y enfocar los esfuerzos y acciones gerenciales para desarrollar en la comunidad educativa el talento y la capacidad de resolver los problemas de su contexto inmediato de forma colaborativa. De ahí que, la calidad educativa desde este enfoque se refiere:

[...] al nivel en el que un país, sistema o institución educativa forman a los ciudadanos de manera integral para identificar, interpretar, argumentar y resolver los problemas del contexto (personal, comunitario, político, económico, etc.), considerando la sociedad del conocimiento con análisis crítico, creatividad y pensamiento complejo, integrando el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir, por medio de acciones articuladas de diferentes actores, tales como los políticos, los directivos, los docentes, los investigadores y los mismos alumnos (Martínez et al., 2017).

Esta propuesta busca que el modelo educativo, a través del gerente, incluya a todos los actores en los procesos de gestión, evaluación, mejoramiento y transformación de la enseñanza y el aprendizaje. A su vez, se oriente a formar ciudadanos que resuelvan problemas actuales y futuros, a través de proyectos o productos significativos que impacten de forma positiva en la calidad de vida de la población (Herrera y Tobón, 2017). Es así que, desde el enfoque socioformativo, la calidad en la educación debería considerarse desde diferentes contextos (Figura 1):

Figura 1

Contextos para abordar la calidad educativa



Nota: Elaboración propia adaptado de Egido (2005) y Garbanzo (2007).

Para evaluar la calidad educativa es importante considerar las siguientes características en la formación de los sujetos, mismos que se preparan para afrontar, construir y fortalecer la sociedad del conocimiento (Martínez-Iñiguez et al., 2020):

1. Educación con equidad: alcanzar la igualdad de oportunidades para los miembros de la comunidad educativa con el objetivo de afrontar y resolver retos en su contexto inmediato.
2. Educación inclusiva: motivar la participación, atención y éxito de los estudiantes, sin olvidar que deben focalizarse en aquellos que estén en situaciones de vulnerabilidad.
3. Educación centrada en la formación integral: construir el proyecto ético de vida del estudiante, donde el proceso de formación está orientado a la resolución de problemas existentes en su contexto inmediato.

4. Educación basada en el mejoramiento continuo y la innovación: promover la reflexión de la comunidad educativa para tomar decisiones que mejoren y transformen los elementos de formación del estudiante.
5. Educación basada en la participación de diversos actores: motivar escenarios colaborativos, donde la resolución de los problemas de la comunidad se haga con base en la articulación de saberes y experiencias.
6. Educación orientada a la solución de los problemas del contexto: lograr que la comunidad educativa identifique en las necesidades del entorno una oportunidad para la formación del estudiante.

Ahora, no es posible olvidar que para construir la calidad en el sistema educativo es necesaria la participación de diversos actores (Estado, sociedad civil, organismos internacionales, entre otros) que cooperen para conformar una visión de política educativa que considere los contextos políticos, culturales, económicos y sociales diversos de cada región; así como los retos y necesidades que estos representan para sus poblaciones. Incluso, es pertinente plantear la posibilidad de diferentes alternativas regionales que ayuden a establecer metas concretas para su resolución en el marco de la sociedad del conocimiento.

A la par, no hay calidad si se abandona la equidad. Esto significa que el modelo y los gerentes educativos tienen la misión de incluir a todos los actores en los procesos de gestión, evaluación y mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. Esto se hace con el compromiso de dar acceso y formar ciudadanos que conozcan las problemáticas de su contexto inmediato, tengan la capacidad de afrontar las demandas de la sociedad del conocimiento y se interesen por resolver problemas actuales y futuros para mejorar la calidad de vida de la población (Fernández-González y Monarca en Monarca, 2018, p. 24-28).

Conclusiones

Las instituciones educativas están sujetas a los cambios suscitados a nivel político, social, cultural, tecnológico y ambiental. Esto intensifica los retos que enfrenta el gerente al ser el guía de la institución desde la perspectiva administrativa, educativa, económica y humana. Frente a ello, el gerente educativo será un estratega al brindar a sus colaboradores una visión sistémica, integral y estratégica, para identificar amenazas y oportunidades, con el propósito de alcanzar el aprendizaje organizacional. A la par, empleará la conversación estratégica para motivar la

participación activa de los sujetos y lograr la transformación cognitiva y la correcta gestión de la información y el conocimiento para alcanzar interpretaciones más cercanas de la realidad social e institucional y su transformación.

El gerente contemporáneo, desde un enfoque socioformativo, abordará la calidad educativa con los objetivos de: (1) alcanzar la igualdad de oportunidades para los miembros de la comunidad educativa, (2) motivar la participación, dando atención y garantizando el éxito de los estudiantes, (3) construir un proyecto ético de vida para los estudiantes, (4) trabajar para el mejoramiento continuo y la innovación, y (5) motivar escenarios colaborativos que identifiquen en las necesidades del entorno una oportunidad para la formación y la generación de respuestas y soluciones.

Finalmente, no es posible olvidar que las ciencias gerenciales educativas deben replantear su visión estratégica a través de la flexibilidad y la transdisciplinariedad, acciones que potenciarán la participación de los equipos institucionales, competitividad, el logro de objetivos y la generación de respuestas ante los retos de la sociedad del conocimiento. A la par, serán fundamentales las habilidades, experiencia e intuición del gerente educativo para el éxito de la organización, lo cual se mide en la promoción del desarrollo y cumplimiento de los anhelos individuales, colectivos y sociales, y de la misión institucional ante la sociedad.

Referencias

- Bermeo, F., Hernández J. S. y Tobón S. (2016). Análisis documental de V heurística mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 12(6), 103-121. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194006.pdf>
- Cárdenas, T., Victoria, J., Ogozi Auqui, J. A., Medina, F., Lázaro, J., Osoreo, V. y Joaquín, J. (2020). Comportamiento del gerente como líder: una visión estratégica en las organizaciones. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 25(91), 1234-1245. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistavenezolanadegerencia/2020/Vol.%2025/No.%2091/32.pdf>
- Cardona, D., Lamadrid, Y. y Brito, C. (2018). La gestión y dirección del talento humano desde el análisis sobre clima organizacional y sus dimensiones. Un estudio de caso. *AGLALA*, 9(1), 154-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6832764>
- Chiavenato, I. (2014). *Teoría general de la administración*. México. Editorial Mc Graw Hill.

- Dalkir, K. 2005. *Gestión del conocimiento en teoría y práctica*. Oxford: Elsevier.
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(2), 3-24. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>
- Di Doménico, A. y De Bona, G. (2005). Activos intangibles en organizaciones de educación superior: medición e indicadores del capital intelectual. In Efrón, Marcelo Héctor y Pérez Lindo, Augusto, (Eds.), *Aportes al debate sobre la gestión universitaria I* (pp. 78-89). Buenos Aires: De los cuatro vientos. <http://nulan.mdp.edu.ar/725/>
- Durán, S., Crissien, J., Virviescas, J. y García, J. (2017). Estrategias gerenciales para la formación de equipos de trabajos en empresas constructoras del Caribe colombiano. *Revista Espacios*, 38(13), 24-39. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n13/a17v38n13p24.pdf>
- Egido, I. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias pedagógicas*, 10, 17-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407961>
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- González, J., Salazar, F., Ortiz, R. y Verdugo, D. (2019). Gerencia estratégica: herramienta para la toma de decisiones en las organizaciones. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 21(1), 242-267. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/3002/3869>
- Herrera, S. R. y Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 164-194. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814009>
- Herzberg, F. (1987). One more time ¿how to motivate employees? *Harvard Business Review*, 5-16. https://www.insidemarketing.it/wp-content/uploads/2020/08/one_more_time_-_how_do_you_motivate_employees.pdf
- Ibáñez, N. y Castillo, R. (2010). Hacia una epistemología de la gerencia. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 6(16), 54-78. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70916426004.pdf>
- Kotter, J. (1995). Liderar el cambio: ¿por qué fracasan los intentos de transformación? *Harvard Business Review*, 85(1), 83-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2209643>

- Landazury-Villalba, L. F., Jaafar-Orfale, H., Cristofani, M. A., y Canales-Cuba, R. (2018). Innovación y modelos de gerencia: su reflexión transformadora desde lo humano y el conocimiento. *Revista Espacios*, 39(13), 20-39. http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1972/Innovación_y_Modelos_de_Gerencia_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, A. (2015). El enfoque por competencias. Una perspectiva desde la complejidad para los sistemas educativos terciarios. *Revista Ciencias Humanas*, 12, 21-29. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/CienciasHumanas/article/view/2075>
- Luna Álvarez, D. R. (2019). Cosmovisión gerencial desde la transcomplejidad. Una nueva construcción para las organizaciones actuales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 180-186. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/109>
- Martínez-Iñiguez, J.E., Tobón, S., López-Ramírez, E. y Manzanilla-Granados, H.M. (2020). Calidad educativa: un estudio documental desde una perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2296>
- Martínez, J. E., Tobón, S. y Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73), 79-96. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00079.pdf>
- Massoni, S. (2007). Modelo de Comunicación Estratégica (Tres movimientos y siete pasos para comunicar estratégicamente). <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1150/1/Massoni-%20Comunicación%20estratégica.pdf>
- Méndez, E. (2022). Gerencia de las organizaciones educativas. *Revista Negotium*, (23), 202-226. <http://ojs.revistanegotium.org/index.php/negotium/article/view/145/123>
- Ming-Chang, L. y Mei-Wen, H. (2009). *Knowledge Value Chain Model Implemented for Supply Chain Management Performance*. NCM '09: Proceedings of the 2009 Fifth International Joint Conference on INC, IMS and IDC., 606-611. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/5331781>
- Monarca, H. (2018). *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*. España: Dykinson.

- Novoa, A. (2004). *Promoción y realización social del talento humano como factor de la creatividad e innovación en instituciones formales*.
<http://repiica.iica.int/docs/B0001e/B0001e.pdf>
- Paz, A., Sánchez, J. y Sánchez, I. (2018). *Liderazgo gerencial acción estratégica de las empresas de servicios públicos*. Primera edición, Editorial de la Universidad de La Guajira, Colombia.
- Pérez, M., Acosta, I. y Acosta, D. (2014). Formación gerencial y epistemológica. *Revista formación Gerencial*, 13(1), 38-57.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7178378>
- Tejada, A. (2003). Los modelos actuales de gestión en las organizaciones. Gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias. *Psicología desde el Caribe*, (12), 115-133. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301208.pdf>
- Velásquez Vásquez, F. (2002). Escuelas e interpretaciones del pensamiento administrativo. *Estudios gerenciales*, 18(83), 31-55.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-59232002000200002&script=sci_abstract&tlng=pt
- Zavarce, C., Briceño, M., y Chacín, M. (2009). Descriptores del pensamiento gerencial emergente. *Visión Gerencial*, (1), 187-201.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545880006>

PRAXIS EDUCATIVA. APROXIMACIONES EPISTEMOLÓGICAS DESDE EL QUEHACER DOCENTE

THE EDUCATIONAL PRACTICE. EPISTEMOLOGICAL APPROACHES FROM TEACHING WORK

Nichol José Alvarado Mendoza¹

 <https://orcid.org/0000-0002-1453-712X>

Milibeth Josefina Villarreal Torres²

 <https://orcid.org/0000-0003-4847-251X>

Recibido: 24-03-2023

Aceptado: 20-04-2023

Resumen

El presente ensayo plantea la necesidad de superar prácticas tradicionales y trascender hacia una praxis educativa contextual, recursiva y dialógica orientada hacia la transformación local, nacional y global del mundo. Para ello, elaboramos constructos teóricos derivados de la hermenéutica sobre los fundamentos epistémicos y metódicos de la praxis educativa a la luz de los teóricos, metateóricos y nuestras visiones como docentes investigadores en el área del currículo y la formación docente. Posteriormente, reflexionamos sobre cómo la construcción del saber pedagógico obedece al proceso de reflexión realizado por el docente sobre su formación profesional, su formación permanente, las experiencias laborales y familiares, para generar nuevas formas de autorregular su propia práctica. Comprendimos que las realidades educativas son de naturaleza compleja, dinámicas, particulares y socialmente construidas, por lo tanto, se requiere como docente tomar posicionamiento de las nuevas posturas teóricas y epistemológicas como la teoría crítica, mediante la investigación acción para fomentar el pensamiento con la puesta en práctica de procesos metacognitivos como método de autorreflexión e indagación que facilita la reflexión desde la praxis.

Palabras claves: praxis educativa; aproximaciones epistemológicas; quehacer docente.

Abstract

This essay raises the need to overcome traditional practices and transcend towards a contextual, recursive and dialogical educational praxis oriented towards the local, national and global transformation of the world. For this, we elaborate theoretical constructs derived from hermeneutics on the epistemic and methodical foundations of educational praxis in the light of theorists, metatheoreticians and our visions as research teachers in the area of curriculum and teacher training. Subsequently, we reflect on how the construction of pedagogical knowledge obeys the reflection process carried out by the teacher about his professional training, his permanent training, work and

¹ Doctor en Educación, UCLA-UNEXPO-UPEL, MCs. en Currículo, Prof. de Educación Integral UPEL-IPB. Prof. de Currículo adscrito al Departamento de Formación Docente UPEL-IPB. Coordinador de la Línea de Investigación Didáctica y Formación Docente UPEL-IPB. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, Luis Beltrán Prieto Figueroa UPEL-IPB. Venezuela. nichol.alvarado.ipb@upel.edu.ve - nicholjose8@gmail.com

² Doctora en Educación, UNEXPO-UCLA-UPEL, MCs. en Educación Técnica UPEL-IPB, Prof. de Educación Comercial UPEL-IPB, Prof. Educación Técnica y Formación Profesional, Universidad de Chile. Coordinadora de Educación Virtual. Universidad de Aconcagua, Chile. Docente Categoría Agregado, Maestría en Currículo UPEL IPB. milibeth.villarreal@uaconcagua.cl - vmilibeth@gmail.com

family experiences, to generate new ways of self-regulating his own practice. We understood that educational realities are of a complex, dynamic, particular and socially constructed nature, therefore, it is required as a teacher to take a position of the new theoretical and epistemological positions such as critical theory, through action research to promote thinking with the in practice of metacognitive processes as a method of self-reflection and inquiry that facilitates reflection from praxis.

Keywords: educational praxis; epistemological approaches; teaching task.

La Reflexión Inicial

La educación es vida, por tanto, evoca un quehacer centrado en el desarrollo humano holístico para la promoción de la recreación de conocimientos científicos-tecnológicos, la generación de bienes y servicios, el respeto a todas las corrientes del pensamiento, el reconocimiento de sí y los otros, en la insoslayable búsqueda del bien común de los pueblos y naciones en pro del progreso social. En tal sentido el hecho educativo se direcciona hacia la aprehensión de los fenómenos, dinámicas y desafíos sociales a fin de que el hombre aprenda a emprender procesos de transformación en la cotidianidad, escenario en el cual construye su proyecto de vida.

En palabras de Heidegger (1929) el hombre reflexiona profundamente las experiencias y vivencias cotidianas con miras a comprender y autocomprenderse para afianzar sus virtudes otorgando nuevos significados a su quehacer en el mundo de la vida. Por ello, vislumbramos que el hecho educativo perennemente transita por cambios y transformaciones debido a los fenómenos emergentes del contexto en las dimensiones sociales, culturales, económicas y políticas, en la cual los actores educativos elaboran y reelaboran constantemente su propia realidad.

Desde este sentido comprensivo, el docente es un profesional orientado a garantizar la formación de los ciudadanos en diferentes niveles y modalidades, es garante ante la sociedad de operacionalizar y generar respuestas novedosas en sus propuestas pedagógicas-curriculares, al asumir el desafío de la reflexión sobre su quehacer para pensar y repensar su práctica a fin de articular nuevos saberes haceres en pro del progreso y el bien común. Como lo menciona Franco (2020), el encargo social hacia los docentes reside en la formación de ciudadanos aptos para desenvolverse en escenarios profesionales y personales; demanda que invita a construir, desde las vertientes ontológicas y metodológicas, nuevos senderos que coadyuven a transformar de forma recursiva los fundamentos epistémicos de la praxis educativa, con la esperanza de cristalizar un proceso formativo de calidad, potenciando el autodesarrollo, autocomprensión y reconocimiento profesional por parte de la misma sociedad.

Estas reflexiones nos direccionan a asumir el cambio permanente para redimensionar el quehacer docente ante los fenómenos emergentes. Según reseña Alvarado (2020), el quehacer docente es una acción metacognitiva desde la cual “sistematizamos, investigamos y reflexionamos sobre nuestra experiencia práctica en pro de resignificar los saberes haceres para amplificarlos hacia nuevos horizontes formativos que permitan al hombre transformarse y transformar para edificar su proyecto en el mundo de la vida” (p.253). Desde esta perspectiva, el docente de manera implícita y explícita reconstruye constantemente su propio accionar, al establecer y desarrollar procesos metacognitivos que lo llevan a reflexionar sobre las acciones didácticas-curriculares y las relaciones sociales que establece con los otros y de las cuales también aprende.

El quehacer docente remite a la contemplación de sí y del mundo de los otros en aras de articular las mejores experiencias formativas ayudándolos en su desarrollo holístico y a la adquisición de las competencias, conocimientos y saberes haceres de su propia profesionalidad. El docente como sujeto epistémico, construye su habitar desde la creación de significados para poder estar con los otros en el mundo, por ende, articula los vínculos entre generaciones y fenómenos sociales en virtud de renovar los fundamentos epistémicos de sus praxis para la realización plena de los educandos.

La praxis según señala Villarreal (2021), encierra en sí misma una recursividad en la producción del conocimiento que se renueva en las acciones humanas desarrolladas en la búsqueda de la mejora en el accionar, a su vez, involucra la ética y la práctica como elementos configurativos de la renovación permanente en los procesos que son sometidos a reflexión y se recrea en el mundo real, el medio natural en el cual el ser humano interactúa.

En relación con la praxis educativa, la mencionada autora afirma que “es un proceso cristalizado continuamente en las acciones del docente cuando interpreta y comprende las teorías, se apropia de ellas en un contexto real determinado en el cual se recrean nuevos significados y sentidos” (p-228). Empezar estas acciones involucraría un pensamiento divergente, reconociendo que los seres humanos tenemos la capacidad de crear y recrear ideas para representarlas y hacerlas tangibles en un momento dado con la intención de solventar una problemática, entretener procesos, generar nuevas alternativas y propiciar cambios significativos en el contexto social. Por ello, el docente ha de asumir la construcción de nuevos significados desde su quehacer, para develar nuevas formas de conocer, hacer, convivir que promuevan un cambio de actitud en los otros para que emprendan y desarrollen ideas novedosas.

Accionar que invita a demoler los obstáculos epistemológicos como la rutina, los esquemas y las prácticas orientadas en la reproducción de los pensamientos diseñados por los expertos; (b) la ejecución de los mismos programas y proyectos años tras año; (c) el desarrollo de los encuentros académicos bajo la modalidad de clase magistral; (d) la escasa contribución investigativa; invitándonos a dejar la zona de confort, para adentrarnos hacia la articulación de nuevos pensamientos, resignificar el conocimiento, confrontar nuevos ritmos de aprendizaje, atender a la complejidad social y la incertidumbre propias de este siglo, entre otros.

Reconocemos que todo docente consciente o inconscientemente orienta su accionar bajo los postulados o principios de un paradigma, develándose su posicionamiento epistemológico y lo ontológico a través de sus actos, pensamientos, creencias y tradiciones. En el caso de los docentes se comprende desde sus percepciones sobre el mundo, la educación, la pedagogía y el currículo. En este sentido, Rivas (1999) afirma que “un paradigma funciona como un modelo mental” (p.204) el cual permite pensar teóricamente con referencia en las generalizaciones aceptadas como universales, o en cambio, pensar epistémicamente al momento de realizar enlaces y redes de significados un contexto determinado, para aproximarse a los fenómenos, independientemente del caso. Por ello, al desarrollar procesos formativos siempre pensamos y accionamos con una intencionalidad educativa, pedagógica y curricular.

Al respecto, Martínez (2013) sostiene que “pensar es conferir significado a lo que la mente percibe, por consiguiente, alberga una gran variedad de necesidades, intereses, miedos, deseos, valores, fines y propósitos” (p.204), por tanto, se hace explícito el pensamiento epistémico cuando conferimos significados a lo percibido por nuestros sentidos y es en estas acciones cuando subyace la necesidad del cambio, la reflexión-acción y la investigación para desarrollar una práctica educativa distinta, orientada desde la praxis y las demandas del contexto. En este devenir constructivo, la presente producción científica se adscribe a la Línea de Didáctica y Formación Docente, en el Centro de Investigación Contexto y Praxis Socio-Educativa (CICPSE), de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, al articular un constructo teórico con la intención de ofrecer una mirada que le permita a los docentes ampliar sus vertientes ontológicas y metodológicas desde los fundamentos epistemológicos de su praxis educativa, en la cotidianidad de su quehacer.

La Reflexión Profunda. Hermeneusis sobre los Fundamentos Epistémicos de la Praxis Educativa

La necesidad de superar prácticas tradicionales y trascender hacia una praxis educativa contextual, recursiva y dialógica orientada hacia la transformación local, nacional y global del mundo involucra que el docente asuma una postura paradigmática hacia la interpretación de la teoría para transfórmala en el desarrollo de su quehacer, desde el cual el conocimiento es coconstruido desde los saberes el cual emerge del diálogo y la interacción con los otros. En palabras de Villarreal (2021):

Lo que sucede en la sociedad afecta a la educación y viceversa, en una circularidad cuya complejidad da cuenta de la responsabilidad del docente ante la necesidad de encaminar a la ciudadanía hacia procesos comprensivos sobre las condiciones de su propia existencia, mediante acciones cotidianas que generalmente realiza en los espacios áulicos, en los cuales manifiesta, la nobleza de su profesión. (p.38).

Es por ello que las demandas hacia la docencia desde la mirada de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO) en la Agenda 2030 del Desarrollo Sostenible (2017) se centra hacia el liderazgo compartido, la pertinencia social, la vocación de servicio, la innovación socioproductiva y el emprendimiento sustentable para gestionar procesos de calidad, nuevas estrategias epistemológicas para hacer posible la superación de la eficiencia educacional adentrándonos hacia estándares de calidad que valoren la diversidad humana. La visión epistémica tradicional nos habla de docentes que son subsidiarios, meros ejecutores de las prescripciones técnicas tomadas por los especialistas haciendo énfasis en el contenido, método de enseñanza, en la organización de dichos contenidos en los programas y materiales curriculares para cumplir con los objetivos.

Sin embargo, los desafíos de la docencia para el Siglo XXI nos orientan hacia procesos metacognitivos para afrontar con una mirada amplia las nuevas formas y mecanismos de desenvolvimiento del hombre postmoderno, por ello, debemos posicionarnos coherentemente desde posturas ontológicas, epistemologías y metodologías para comprender y comprendernos en esas nuevas visiones de mundo. La mirada actual radica en que la práctica del docente debe superar el yugo impuesto por el paradigma tradicional, el cual no responde a las necesidades de los actuales contextos históricos, sociales y culturales.

Por ejemplo, si la práctica docente es pensada desde el paradigma positivista la realidad se

traduce a predecir la enseñanza a través de objetivos. El conocimiento se obtendrá al momento de formular interrogantes, las cuales serán controladas porque se deben pensar de acuerdo con las teorías, principios o leyes para poder comprobar el alto nivel de asimilación y acumulación de información por parte de los educandos. Cuando la práctica docente es pensada y accionada desde el paradigma interpretativo la realidad es inacabada, asume múltiples sentidos a partir de las visiones del mundo de cada educando, por tales consideraciones, el conocimiento se obtendrá en las interpretaciones intersubjetivas con base a los significados otorgados en relación con el núcleo temático o problemático. Por tanto, la realidad es emergente, única, original y se construye a través de las interacciones de unos con otros reconociéndose en la diversidad.

Por su parte si la práctica docente se piensa desde el paradigma sociocrítico, la realidad toma forma a medida que se utiliza la teoría desde la óptica a partir de la cual accionan los actores sociales, es decir, se significa como múltiple fruto de la interacción subjetiva e intersubjetiva. El conocimiento se da en un proceso de reconstrucción permanente para la transformación, se apoya en el contexto, se analiza en un proceso de consenso y diálogo, quehacer que permite significar la práctica como auténtica al involucrar cambios sustantivos en las formas de ser, sentir, estar, actuar, hacer, conocer y convivir de los actores sociales orientándolos hacia la praxis.

Mirar la práctica docente desde una postura paradigmática nos invita a resignificar las formas de pensar la educación para emprender acciones pedagógicas articuladas entre la teoría y la práctica en aras de encarar los cambios del contexto con miras a asumir la praxis como modo de vida. En este proceso ha de atender a la diversidad de sentires e interpretaciones fundados en cosmovisiones emergentes del contexto, para superar las formas tradicionales de enseñar y trascender lo rutinario mediante un desarrollo curricular enfocado en la formación holística de los ciudadanos y ciudadanas de acuerdo con la visión del hombre y del mundo en un determinado contexto histórico, social y cultural.

A continuación, presentamos los constructos teóricos derivados de la hermenéusis sobre los fundamentos epistémicos y metódicos de la praxis educativa a la luz de los teóricos, metateóricos y nuestras visiones como docentes investigadores en el área del currículo y la formación docente. Para ello, presentamos instancias de su propio quehacer en las cuales el docente reflexiona sobre sí mismo, y en los cuales, emerge la verdadera praxis educativa. Entre ellos destacamos (a) miradas sobre el quehacer curricular del docente; (b) el docente como investigador; (c) la construcción del saber pedagógico y (d) desarrollo profesional docente.

Miradas sobre el quehacer curricular del docente

Comprendemos el quehacer curricular como una acción encaminada a la construcción de propuestas curriculares en y para el desarrollo social, evoca la articulación pertinente de los elementos del currículo para entretelar las vinculaciones entre la teoría y la práctica en aras de cristalizar una praxis docente que de apertura al diálogo hermenéutico, la reflexión sobre la profesionalidad, la coconstrucción de saberes pedagógicos y la generación de innovaciones para la transformación social. De acuerdo con Alvarado (2022), se significa como una “acción trascendental del docente para recrear y hacer tangible lo emergente, manifiesto u oculto para toda la sociedad en construcciones pedagógicas significativas” (p.228), hacer que demanda entretelar pensamientos y saberes hacer con compromiso para generar las mejores experiencias formativas para que los otros se desarrollen holísticamente en pro del desarrollo científico, tecnológico, humanístico de las naciones.

Es por ello que, cuando construimos currícula desde la praxis educativa, nos centramos en establecer conexiones entre la teoría y la práctica, integrando lo emergente en el contexto con miras a comprender e interpretar los sentidos otorgados a los elementos del currículo por sus actores para hacerlos tangibles en el diseño de las propuestas curriculares en miras de la innovación. Al respecto Alvarado y Villarreal (2019), argumentan que generar construcciones curriculares desde la praxis, invita a recrear los procesos pedagógicos desde nuevas tendencias en virtud de propiciar cambios sustantivos al interior y exterior de las instituciones educativas, por consiguiente, las construcciones curriculares a nivel microcurricular permitirán la contextualización de la educación generando nuevas y mejores propuestas a las necesidades y fenómenos emergentes integrando distintas formas de pensar, sentir y actuar.

En tal sentido el quehacer curricular se centra en el diseño, desarrollo, evaluación y gestión de instancias formativas. En este escenario, la praxis educativa permitirá al docente elaborar propuestas que permitan perfeccionar la currícula, en y desde la reflexión profunda sobre la complejidad del contexto, las necesidades sociales y el desarrollo de competencias personales y profesionales de los educandos.

De acuerdo con Zemelman (1992), este quehacer denota siempre ajustar la teoría curricular a la realidad escolar en la cual se desarrolla nuestra praxis educativa para recrear experiencias significativas que superen visiones fragmentarias y repetitivas de comprender la práctica, sin caer en utopías o realidades fantasiosas que desagreguen los fines educativos. Es por ello que las

propuestas presentadas deben ser descritas, pensadas y revisadas a la luz de las exigencias de las realidades históricas, muchas veces emergentes, nuevas, inusitadas e imprevistas para ser asertivos en la construcción a realizar. Estas abstracciones demandan del docente la reflexión e indagación para redimensionar nuestros pensamientos y formas de pensar.

Resaltamos por ello que al momento de dar respuesta a una situación pedagógica siempre lo hacemos desde la teoría, por ende, pensamos por lo general teóricamente, muy pocas veces vamos más allá, es decir, a la problematización reconstrucción o transformación de esas teorías en su desarrollo. Por el contrario, nos limitamos sólo a explicar, contrastar su eficiencia en el contexto, cuando no funcionan buscamos, forzamos a otras teorías hasta atinar para no salir de la zona de confort y así no reconstruir. Al respecto, Zemelman (Ob. Cit.) hace alusión a esta forma pensamiento como:

Una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer, no se trata de decir: tengo los conceptos y construyo un discurso cerrado, lleno de significaciones; se trata más bien de partir de la duda previa, anterior a ese discurso cerrado, y formularse la pregunta ¿cómo me puedo colocar yo frente a aquello que quiero conocer? (p.3)

Consiste en construir pensamientos coherentes, pertinentes y contextualizados con relación a las demandas del contexto, esto implica representar nuestras visiones sobre el mundo para comprender ¿Quién soy y seré frente a estas demandas? Contestar esta interrogante implicaría un proceso reflexivo dirigido a reconocer desde lo personal y profesional cuales son las cualidades, destrezas y saberes, con la intención de concretar un plan de acción flexible, articulado, contextualizado para trazar rutas de cómo contribuir, afrontar y solucionar las demandas del contexto sin caer en lo rutinario o repetitivo.

El quehacer curricular evoca pensamientos teóricos y prácticos que se articulan para pensar epistémicamente en pro del progreso social y el desarrollo humano. Por ello, debería pensar teóricamente cuando en la práctica tenga que aludir a contenidos, principios para entender la cultura, lo histórico y la realidad misma en virtud de generar una acción metodológica novedosa en atención a las políticas y modelo educativo. Mientras que pensar epistémico al momento de diseñar, desarrollar y evaluar mis acciones frente al problema, a la vez que se otorga un nuevo significado y sentido al quehacer para solventar un problema, sistematizando la experiencia para

luego procesarla sistemáticamente y generar aproximaciones teóricas sustantivas que enriquecerán los saberes haceres y permitirán la emergencia de la praxis educativa.

El Docente Investigador de su Práctica

La visión del docente como investigador fue proyectada por primera vez por Stenhouse (1987), introdujo que investigar como base para la enseñanza “se halla basado en la curiosidad y en el deseo de comprender... es un temple escéptico fortalecido por principios críticos” (p.31), es decir, se traduce en un proceso de búsqueda para develar, entretejer significados, interpretarlos con el fin de comprender el ¿qué?, ¿por qué? y ¿para qué? desarrollar acciones formativas en la práctica docente, más allá, investigar el impacto de esas prácticas en la vida de los otros. Por ello, este quehacer se basa en el cuestionamiento, la duda, inquietud con miras a realizar un replanteamiento crítico de la situación para contrastarlo en los escenarios de aprendizaje desde la experimentación para reformular la visión del conocimiento pedagógico y del proceso educativo.

Desde la visión de este curriculista, investigar proporciona un marco dentro del cual el profesor puede desarrollar nuevas destrezas y relacionarlas al tiempo y espacio en el que promueve sus prácticas, otorgándole nuevos significados a los conceptos, conocimientos, aprendizajes y la enseñanza misma. En tal sentido las ideas sólo pueden ser desarrolladas por los docentes a través del currículo, pues éste, se constituye como el núcleo fundamental de la educación, son procedimientos hipotéticos comprobables en los escenarios académicos, es decir, el currículo necesita ser comprobado en su contenido, factibilidad, no en el hecho de repetir conceptos, consiste en comprender los significados emergentes en su desarrollo para sistematizarlos, construirlos, evaluarlo a la luz de unos principios humanos teniendo en cuenta lo sociocultural. Por ello, el desarrollo curricular va de la mano con la investigación, dichos procesos se entretejen para dar nuevos significados desde la reflexión sobre la acción.

Además, el teórico afirma que “los currícula educan a profesores y alumnos como las obras dramáticas lo hacen con los autores y espectadores” (p.89), pues al ser estos presentados como propuestas o verificaciones hipotéticas de tesis acerca de la naturaleza de la enseñanza y del aprendizaje, el docente se visiona como investigador y sus acciones se traducen en crear currícula cuyas conclusiones resulten articuladas, explícitas y puedan ser evaluadas en la misma práctica docente permitiendo el auge de nuevas experiencias, y aproximaciones teóricas. En caso contrario, cuando no resultan implícitos, los estudiantes serán la materia de experimentación para encontrar la eficiencia y el docente será un mero ejecutor de las propuestas diseñadas por los expertos.

Los expertos en currícula durante muchas décadas mantuvieron la idea de que sólo podía lograrse la eficiencia educativa a través de la ejecución fiel de los programas y la demostración de técnicas de enseñanza diseñadas por ellos, tales como clase magistral, exámenes, el estudiante pasivo sólo acumulando información, entre otros, sin embargo, estas ideas expresadas por Stenhouse (Ob. Cit.), revolucionaron el mundo curricular, pues ahora, el desarrollo educativo será eficiente a través del arte de enseñanza del profesor, es decir, en hacer posibles modos de aprendizajes basados en la indagación, el descubrimiento y debate.

El docente en su práctica se encuentra rodeado por abundantes oportunidades para generar una genuina praxis educativa, sin embargo, para que ello ocurra, se hace necesario asumir una docencia investigativa. Por estas razones, la docencia investigativa representa un punto de partida para el desarrollo de investigaciones, al ofrecer un escenario fértil para comprender realmente el hecho educativo en su propia práctica y desde ella, entretejer los significados, sentidos y atributos otorgados a la enseñanza, el aprendizaje y al conocimiento pedagógico que puede emerger de los procesos metacognitivos que desarrolla.

Comprendemos que la investigación resulta útil a los docentes cuando conlleva a la reflexión para significar y comprender su propia práctica, en procesos de reelaboración recursiva de reflexión profunda sobre su propio quehacer. Por tales consideraciones, la praxis educativa se nutre en una doble actividad la enseñanza y la investigación siendo los escenarios de aprendizaje ambientes para el intercambio, desarrollo, encuentro entre pares con miras a contrastar saberes y conocimientos con las vivencias, experiencias con la intención de renovarla permanentemente.

Tradicionalmente, para el docente ha sido más fácil ser un ejecutor de currícula, pues existe la creencia que ceñirse a métodos de investigación es una tarea de los expertos pertenecientes a la academia. El paradigma positivista, por muchos años nos hizo accionar de esta manera, hasta llegar al hecho de decir *investigar es una tarea difícil*. Por tales razones, el docente se limitaba a reflexionar, cuestionar y aprovechar su escenario de acción para desentrañar los grandes nudos críticos presente en el desarrollo de currícula. Al superar estas barreras, veremos el terreno académico con un lugar fértil para investigar y desarrollar nuevos saberes sus pensamientos, lo cual nos permitirá caracterizar lo educativo desde la praxis docente asumiéndola como un quehacer para construir e innovar permanentemente.

La Construcción del Saber Docente

Cada persona desde su cosmovisión desarrolla una manera única y personal de aproximarse

a la realidad, que traduce en acciones, valores, creencias, costumbres, formas de pensar del individuo, compartidos por una colectividad. En el campo educativo, la interrogante ¿cómo el docente construye su saber? Ha sido objeto de múltiples investigaciones, orientadas a develar, comprender, interpretar y hasta transformar los procesos en los que el docente construye su propio conocimiento, por lo cual, a continuación, presentaremos los aportes teóricos emergentes de este constructo teórico.

En su obra, Bacherlard (1978) señala que “el objeto del conocimiento se inscribe en una problemática del saber al interior de un proceso discursivo, el cual reclama coherencia entre método y experiencia cognoscitiva.” (p.56) Por tanto, el saber docente se gesta cuando éste logra desde su cosmovisión, formación, experiencias y vivencias, desarrollar procesos de reflexión sobre su accionar, convirtiéndose en procesos, recursos, inacabados y flexibles, desde el ejercicio de la metacognición.

Por su parte Foucault (1997), considera que el saber es un campo de coordinación y subordinación de los enunciados en donde los conceptos aparecen, se definen, aplican y transforman, es decir, comparte la visión de que la construcción del saber es un proceso único, personal, inacabado y recursivo, desarrollado en un contexto histórico social y cultural determinado.

Por tanto, es necesario revisar las propuestas de Alanis (2004) “El hombre es inacabado...la sociedad está en cambio permanente por la influencia y la acción del hombre, por efecto de la transformación del conocimiento...El saber es un conjunto de conocimientos sistematizados determinados por el objeto de interés, un discurso y un sujeto”. (p.15). Cada vez que cambia el contexto cultural, histórico y personal del docente, cambiarán sus saberes, en estrecha relación con los procesos de reflexión sobre su propia práctica; el saber obedece a una manera particular en la cual un sujeto se relaciona con el contexto, desde su propia cosmovisión.

Para Pérez Ferrá (2000) la práctica reflexiva tiene la intención educativa de mejorar la actividad en el aula y en el currículo, además de una intención política, centrada en propiciar en los profesores un grado de autonomía, su propia opinión profesional formada y autoformada. En este sentido, los saberes de los docentes se configuran desde el balance reflexivo y personal realizado por ellos desde su cosmovisión, postura epistemológica y antropológica.

Por su parte, Tardif (2004) afirma que el docente posee saberes construidos emergentes de la praxis social, estos saberes son heterogéneos, plurales, experienciales, pragmáticos, compuestos.

Propone cinco saberes profesionales de los docentes que provienen de (a) Saberes personales de los docentes, propios de su historia de vida y por socialización primaria; (b) Saberes procedentes de la formación escolar anterior, dados por la formación y la socialización preprofesional; (c) Saberes procedentes de la formación profesional para la docencia, en las instituciones de formación; (d) Saberes procedentes de los programas y libros didácticos utilizados en el trabajo, y, (e) Saberes procedentes de su propia experiencia en la profesión, en el aula y en la escuela, también contruidos por la práctica del trabajo y por la socialización.

En este sentido, los saberes profesionales representan la confluencia entre varias fuentes de saberes provenientes de la historia de vida individual, de la sociedad, de la institución escolar, de los otros agentes educativos, de los lugares de formación, entre otros, que son movilizados y empleados en la práctica cotidiana para resolver problemas. De acuerdo con Perafán (2000) el conocimiento “es un tejido complejo de relaciones cognitivas del donde se sobreponen y entrecruzan diversidad de sentidos” (p.67) por ello, el saber del docente resulta dinámico, recursivo y enriquecedor, direcciona la praxis pues está mediada por lo que él como sujeto es y piensa.

Por su parte Díaz Quero (2006) señala que el docente conceptúa la pedagogía y la cultura, menciona tres tipos de saber, (a) Saber teórico o saber académico, instituido y legitimizado, (b) Saber práctico o saber experiencial, aplicable, demostrable en la práctica, y (c) Saber reflexivo o saberes autoconstruidos y no socializados, concienciados y resignificados desde la experiencia para orientar la acción, por tanto, el saber demanda discursividad, reglas, escenarios, tiempo y contexto.

De la revisión de las posturas asumidas por los autores señalados anteriormente, la construcción del saber pedagógico obedece al proceso de reflexión realizado por el docente sobre su formación profesional, su formación permanente, las experiencias laborales y familiares, para desde la reflexión generar nuevas formas de regular su propia práctica, entonces, se puede decir que la construcción del saber pedagógico emerge de un proceso de reflexión sobre la acción del docente, como un proceso continuo e inacabado, emergente de la construcción social elaborada desde su concepción del mundo y la interpretación que cada docente haga de su cultura, en estrecha relación con las condiciones sociales individuales y colectivas que determinan la realidad asumida como verdadera y única, en escenarios intersubjetivos que permiten la emergencia de la praxis educativa.

Desarrollo Profesional Docente

Los vertiginosos cambios que vive actualmente la sociedad exigen un docente comprometido, autónomo y crítico que asuma una postura reflexiva ante las realidades educativas y sociales para dar respuesta a los diversos problemas inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se requiere la formación de un docente que sea capaz de gestar conocimientos de manera constructiva, proactiva, voluntaria y colaborativa, con el fin de coadyuvar en la mejora de su praxis educativa, logrando superar así los obstáculos epistemológicos que frenan su desarrollo profesional.

Al respecto, Marcelo y Vaillant (2009) conciben el desarrollo profesional docente como “la capacidad de un profesor para mantener la curiosidad acerca de la clase; identificar intereses significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje; valorar y buscar el diálogo con colegas expertos como apoyo en el análisis de datos” (p. 81), es decir, que desde esta perspectiva el desarrollo profesional se relaciona con la puesta en práctica de procesos de indagación que permitan asumir actitudes reflexivas y críticas, a través de la formulación de interrogantes acerca de la cotidianidad del acto educativo, la confrontación con los problemas que inciden en el hacer de su praxis y transformar creativamente su contexto de acción.

Los autores afirman además que el desarrollo profesional brinda oportunidades de aprendizaje al docente, a fin de facilitar el desarrollo de habilidades, capacidades y conocimientos para fortalecer su práctica, lo cual significa que constituye un proceso de aprendizaje constante, evolutivo, complejo y personal orientado no sólo a generar cambios en las prácticas educativas, sino también en el pensamiento del ser que tiene la responsabilidad de operativizar el acto de enseñar. De modo que, el docente requiere demostrar competencias para iniciar su desarrollo profesional, mediante procesos de autorreflexión y autocrítica, confrontando las posturas paradigmáticas, creencias, actitudes y valores que subyacen en la configuración del ser y hacer en la cotidianidad de la praxis pedagógica para develar las dificultades y debilidades que frenan su desarrollo.

En este particular, Méndez de Garagozzo (2007), argumenta:

Develar el sentido de las prácticas es una tarea que procede; para ello en principio se requiere deconstruir desde sí y en colectivo la racionalidad de las ideologías dominantes, esto es descosificarse y reconocerse con un sentido crítico constructivo y emancipador, para interrogarse sobre sus saberes haceres y proponer acciones reconstructivas sobre los

ámbitos que determinan el ser y el actuar. (p. 138).

Con base en lo planteado, se afirma que el docente de hoy en día se enfrenta al reto de revisar, analizar y reflexionar sobre las prácticas que caracterizan su actuación en el ambiente áulico y su formación profesional, para romper con las concepciones tradicionales de las teorías educativas que abogan por una transmisión del conocimiento y del saber de manera rutinaria, en el cual se asume que el estudiante es un ser pasivo, poco participativo y repetidor de conocimientos. De manera que, esta percepción del conocimiento y de los procesos del pensamiento generan un estado de inercia y estancamiento que poco promueven el avance en su desarrollo profesional y personal, considerándolo un objeto que no es capaz de producir teorías educativas renovadoras, constructivas, autotransformadoras y gestionar su propio desarrollo.

En este particular estoy de acuerdo con lo señalado por los teóricos Méndez de Garagozo (Ob. Cit.) y Tardif (Ob. Cit.), en el sentido de que se requiere abordar acciones para crear espacios de interformación entre docentes, directivos y comunidad educativa en general en donde se reflexione, discuta y se tomen decisiones de manera consensuada acerca de los obstáculos que frenan el desarrollo y desempeño del profesor y por ende del proceso pedagógico. De tal manera que estos espacios académicos se conciben como propuestas de estrategias de desarrollo profesional, cuyo propósito debe orientarse hacia la formación permanente y la aplicación de procesos de introspección dirigidos a develar creencias, valores y supuestos teóricos que subyacen en la práctica docente, así como deliberar e investigar los mecanismos para transformar la realidad, promover la articulación y vinculación entre la teoría y la práctica considerando contextos y situaciones particulares.

Cabe considerar entre las estrategias para el desarrollo del docente propuestas por Méndez de Garagozo (Ob. Cit.) el papel trascendental que desempeña la universidad en la formación de un profesional con competencias para aplicar un pensamiento crítico desde la práctica, que estimule su capacidad de reconstruir y construir conocimientos, a través de sus experiencias, resolver problemas, comprender, interpretar, revisar críticamente sus saberes haceres y logre transformarlos en beneficio de los estudiantes.

Las realidades educativas son de naturaleza compleja, dinámicas, particulares y socialmente construidas, por lo tanto, se requiere como docente tomar posicionamiento de las nuevas posturas teóricas y epistemológicas como la teoría crítica, mediante la investigación acción para fomentar el pensamiento con la puesta en práctica de procesos metacognitivos como método

de autorreflexión e indagación que facilita la reflexión desde y en la praxis.

El Docente Sujeto Orgánico Transformador. Pedagogía Crítica

La educación sin duda alguna constituye un aspecto fundamental en el desarrollo de las sociedades, siendo así uno de los hechos primarios consagrados a ellos la formación de un ciudadano en concordancia para la vida, en correspondencia con principios y valores que sustentan el ideal humano que se pretende construir, permitiéndole no sólo ser autor de su propia transformación sino obtener así el perfeccionamiento para que tenga la posibilidad de elegir el convivir en armonía con los demás en tiempos de la reconocida mundialmente postmodernidad.

Aseveran Maturana y Nisis (1996), que la educación no puede sustentarse en una vinculación estrecha dirigida a responder las demandas de la sociedad, sino que, una oferta educativa precisa situarse en la perspectiva de la transformación social y humana, que permita constituirse en una propuesta coherente, sin perder la esencia integral de la formación del hombre como individuo. Esperando emerjan respuestas que le otorguen sentido humano, que responda al discurso pedagógico de las instituciones educativas.

En este mismo escenario podemos decir, que la educación fortalece la esencia humana considerando como aceptable la aseveración de que la educación debe fortalecer el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social, velando por el mantenimiento y la consolidación del vínculo social. Tal como lo afirma Méndez de Garagozzo (2007), quien señala que “los profesores se consideran sujetos sociales que se apropian de las nuevas realidades” (p.78), es decir, la educación no es la simple adquisición de conocimientos, ni es coleccionar y correlacionar datos, sino ver el significado de la vida como un todo.

En tal sentido, la educación debe concebirse como la vía para la transformación del ser humano, de allí que, la verdadera educación se aboca a la preparación del ser, y solo cuando hay libertad individual puede el amor y la bondad florecer y solo una educación verdadera puede ofrecer esa libertad. Aunado a ello, el sujeto necesita ir aprendiendo a dirigir la interacción social hacia metas, propósitos y la implementación de estrategias para dar solución a situaciones que requieren competencias sociales, es un ser llamado a superarse, que trabaja para trazar sus proyectos de vida con los demás, con capacidad de pensar, de saber hacia dónde desea llegar, de reflexionar en cuanto a sus actuaciones individuales y las colectivas.

El docente debe ser un transformador de realidades, poseer la destreza de expresar lo que piensa y hace, haciendo de ello su pensamiento indispensable y libre. Desafiar las influencias del

medio y ofrecer su verdad, en este sentido, entiende que su misión es trascendente y cuando educa promueve los valores que dan sentido a la existencia personal. El docente debe estar dispuesto al cambio; es disposición y no técnica.

La formación, nace de la transformación. Si un sujeto pasa duros años de estudio, pero no cambia sus comportamientos ni su manera de pensar, entonces no estará verdaderamente formado. Puesto que la transformación es lo que realmente muestra la altura de su formación; se debe ver en ella los signos que la develan. La transformación es la esencia de la formación; el tiempo que ella presupone es infinito. La formación demanda tiempo, energías y recursos intelectuales; es una disposición. Resulta inequívoco corroborar que si se busca la formación: personal, profesional obviamente va a ocurrir una transformación netamente humana, aunque con repercusiones obvias en lo social.

Reflexiones de Cierre

En la práctica docente están presentes un conjunto de acciones, entre ellas la enseñanza, investigación, reflexión, gestión educativa, planificación del aprendizaje, el trabajo comunitario y encuentro entre pares, las cuales se piensan para desarrollar pertinentemente su quehacer con la intención de promover el desarrollo holístico de los educandos en atención con los desafíos del contexto socioeducativo. Comprendemos que cuando conjugamos estas acciones en el desarrollo del quehacer en pro del bien la praxis transforma a la vez de transformarnos coadyuvando con el progreso social, cultural, científico, tecnológico, humanístico y económico. Por ello la reflexión en la acción es vital para construir un mejor mañana, desde ella afianzamos las conexiones entre las generaciones presentes y futuras de manera orgánica en virtud del beneficio de todos los ciudadanos y ciudadanas.

Cuando el docente contextualiza el conocimiento y lo reflexiona sobre la base de su operatividad éste se convierte en saber que enriquece su práctica y quehacer. Por ello, evoca una praxis para el bien común, el desarrollo y progreso humanístico-social de los pueblos y naciones, al integrar acciones sustantivas en pro de la calidad educativa. Comprendemos desde estos planteamientos que un docente con mayores niveles de preparación para su desempeño, será un profesional comprometido con el desarrollo holístico de los educandos potenciando en sus propuestas la innovación, adquisición y promoción de competencias. Por ende, al asumir la metacognición como proceso permite la confrontación y crítica permanente sobre los principios,

teorías, métodos para reconocer obstáculos epistemológicos a propósito de propiciar rupturas sustantivas.

Para consolidar la innovación y transformación en la práctica pedagógica Perafán (Ob. Cit.), argumenta que “el docente debe usar los operadores del pensamiento práctico” (p.67), ¿qué significa esto? Implica un tejido complejo de relaciones cognitivas desde las cuales se sobreponen y entrecruzan ideas, acciones, teorías con la intención de operar con ellas frente a una realidad, problemática o demanda del contexto y accionar asertivamente. Cuando este proceso es internalizado por cada docente en una institución, transforma su quehacer orientándolo hacia la praxis tejiendo lo novedoso en función de la mejora. Por tales razones las concepciones del pensamiento docente pueden ser dinámicas o estáticas, y dependerán en medida determinante de las visiones del conocimiento del sujeto epistémico que las piensa. Por consiguiente, la idea del autor se centra en el hecho de que el sujeto conoce en las acciones desarrolladas sobre el contexto donde se desarrolla su práctica pedagógica, las cuales repercuten no sólo sobre sí mismo sino sobre los demás llegando a una categoría mayor del conocimiento la cual es el saber.

Por su parte, la escuela es el lugar donde los docentes recontextualizamos los conocimientos y las prácticas en pro de la transformación, como condición sine qua non permiten el desarrollo social en cuanto a nuestros saberes haceres para accionar asertivamente en la cotidianidad afrontando los desafíos emergentes del contexto. Estas ideas permiten recíprocamente plantear que las formas de pensar y accionar del docente legitiman sus prácticas pedagógicas dejando entrever elementos para su interpretación a la vez de permitir representar sus cualidades, características y atributos en aras del bien común.

Finalmente comprendimos que debe existir una conexión recíproca entre el pensamiento y la acción para desarrollar un quehacer coherente, pertinente y asertivo en los contextos donde se desarrolla la praxis. Esta recursividad nos invita a desplegar una red de significados para otorgar a la práctica un sentido trascendental en un tiempo y espacio determinado, hacer que nos permite transformar el contexto cultural e histórico para dejar un legado humanístico-social en cada ciudadano y ciudadana. Evidentemente, la praxis educativa permite que se reconstruyan esquemas y estructuras, la cual, en primera instancia, siendo hipotética, orienta, toma forma y se consolida en la acción para en segunda instancia, instituirse como concepciones de conocimiento, práctica, experiencia y saber para legitimar históricamente esas prácticas pedagógicas hacia la configuración de la praxis educativa.

Referencias

- Alanis, A. (2004). *El saber en la profesión docente: formación profesional en la práctica docente*. México: Trillas
- Alvarado, N. (2020). Quehacer Docente desde la Óptica de los Intereses Constitutivos del Conocimiento. *Red de Investigadores Educativos REDINE*, 12(2), 46-55. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/2809>
- Alvarado, N. y Villarreal, M. (2019). Construcciones Curriculares Emergentes de los Docentes en su Práctica Pedagógica. *EDUCARE*, 23(1), 4–26. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v23i1.9>
- Alvarado, N. (2022). Quehacer Docente en Escenarios Universitarios. Significados Construidos desde la Formación de Profesionales. Tesis Doctoral Publicada. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luís Beltrán Prieto Figueroa, Universidad Nacional Experimental Politécnica, Antonio José de Sucre, Barquisimeto.
- Bacherlard, G. (1978). *El racionalismo aplicado*. Buenos Aires: Paidós
- Díaz Quero, V. (2006). *Construcción del saber pedagógico*. San Cristóbal: LitoFormas
- Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. México: Siglo veintiuno editores.
- Franco, F. (2019). *Evaluación como un componente del Currículo*. Ponencia en las Memorias de la Jornadas de Diseño y Desarrollo Curricular, Una mirada desde la Innovación Pedagógica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, Barquisimeto.
- Gallego-Badillo, R. (2000). *Saber pedagógico, una visión alternativa*. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio
- Heidegger, M. (1929). *Ser y tiempo*. Traducción de Jorge Eduardo Rivera de la versión alemana de 1972. Santiago de Chile: Universitaria
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea, S.A.
- Maturana, H. y Nisis R. (1996). *Formación humana y capacitación*. Santiago, Chile. Editorial Dolmen.
- Martínez, M. (2013). *Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. México. Trillas.

- Méndez de Garagozzo, A. (2007). *La complejidad de los saberes haceres docentes desde la rutina a la cotidianidad. Visión del ser que construye el saber y el saber hacer*. Venezuela: Excelencia creativa.
- Perafán, G. (2000). *Pensamiento docente y práctica pedagógica, una investigación sobre el pensamiento práctico de los docentes*. Bogotá: Mesa Redonde Magisterio
- Pérez Ferrá, M. (2000). *Conocer el currículum para asesorar en centros*. Málaga: Ediciones Aljibre.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, Paris.
- Rivas, C. (1995). Nuevos Paradigmas para la Teoría y Praxis Educativa. *Revista Investigación y Postgrado*, 10(1), 199-262.
- Stenhouse, L. (1987). *La Investigación como base de la enseñanza*, 5ta edición, Ediciones Morata, Madrid.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional (3a. ed.)*. Madrid: Narcea, S.A.
- Villarreal, M. (2021). Aproximación Didáctica para la Formación de Formadores. Una Sistematización de Experiencias en Escenarios Ipebistas. *Educare*, 25(2), 161-186. Disponible en [10.46498/reduipb.v25i2.1344](https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1344)
- Villarreal, M. (2021). Conocimiento Pedagógico Emergente de la Praxis Educativa en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Tesis Doctoral*. Tesis Doctoral Publicada. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luís Beltrán Prieto Figueroa, Universidad Nacional Experimental Politécnica, Antonio José de Sucre, Barquisimeto.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la Razón I. Dialéctica y apropiación del presente*. Barcelona: Anthropos.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de Conocer. El Sujeto y su Pensamiento en el Paradigma Crítico*. Barcelona: Anthropos.

QUEHACER DOCENTE: UNA REFLEXIÓN DESDE LA RACIONALIDAD DEL CURRÍCULO PRÁCTICO

TEACHING WORK: A REFLECTION FROM THE RATIONALITY OF THE PRACTICAL CURRICULUM

Carlos Alberto Lázaro Pineda¹  <https://orcid.org/0000-0001-9590-8449>

Resumen

Los tiempos actuales ameritan la transformación en la educación y la docencia, por ello, es importante mirar nuestro quehacer como docentes para reflexionar qué tanto estamos aportando a la formación de un ser humano integral y a la construcción de un mundo mejor. El presente ensayo tiene el propósito de reflexionar sobre el quehacer docente desde la mirada de la racionalidad práctica del currículo, entendiéndola como la vía idónea para fortalecer propuestas curriculares orientadas a la comprensión del entorno y de sus sujetos, animándonos al consenso y a la práctica de valores orientados al diálogo y la construcción de conocimientos significativos. Se concibe el quehacer docente como un espacio de acciones y estrategias orientadas desde los valores y la cultura del docente lo que se conecta a su vez con el currículo como una construcción cultural que puede posibilitarnos espacios educativos contextualizados, reflexivos, pertinentes y orientados a la formación de un ser humano integral.

Palabras clave: quehacer docente; docente; currículo; racionalidad práctica del currículo.

Abstract

The current times deserve the transformation in education and teaching; therefore, it is important to look at our work as teachers to reflect on how much we are contributing to the formation of an integral human being and to the construction of a better world. The purpose of this essay is to reflect on the teaching task from the point of view of the practical rationality of the curriculum, understanding it as the ideal way to strengthen curricular proposals aimed at understanding the environment and its subjects, encouraging consensus and the practice of values oriented to dialogue and the construction of significant knowledge. The teaching task is conceived as a space for actions and strategies oriented from the values and culture of the teacher, which is connected in turn with the curriculum as a cultural construction that can enable us to have contextualized, reflective, relevant and training-oriented educational spaces of a whole human being.

Keywords: teaching task; teacher; curriculum; practical rationality of the curriculum.

¹ Lcdo. En Administración. MSc. en Planificación de la Educación. Docente de la Facultad de Ciencias Administrativas y jefe del Departamento de Organización y Métodos de la Universidad Yacambú (UNY). Venezuela. Carlos.lazaro@uny.edu.ve - clcarloslazaro@gmail.com

Introducción

La educación es un proceso social que tiene impacto directo en el desarrollo integral de las naciones; en épocas actuales, donde se destacan grandes procesos globalizadores que promueven intercambios económicos a partir de la fluidez y flexibilidad en los procesos de producción, distribución y consumo, se hacen evidentes nuevos estímulos y posibilidades para las sociedades y las culturas diversas en el mundo, representando un desafío para la educación.

Partiendo de lo anterior, comprendo la educación como un hecho y proceso en construcción, el cual está sujeto a diversos actores como educadores y educandos, así como otros que ejercen influencias sobre ellos; en efecto, la educación es un proceso que precisa (o propicia) la comprensión del otro y del entorno, facilita el diálogo, la comunicación y la interacción en el marco de un recorrido cuyo fin es la construcción de conocimientos relevantes para afrontar la vida y la incertidumbre y complejidad que ésta conlleva.

En ese contexto, el quehacer docente representa una dimensión importante dentro del desarrollo curricular, en donde se expresan esas concepciones que tenemos sobre la educación y el currículo, las cuales, en el marco del ejercicio de la docencia, nos permite operativizar la educación impregnándole nuestra valoración del mundo circundante, así, presento este ensayo cuyo propósito es reflexionar en relación con el quehacer docente desde una visión curricular práctica, entendiendo al currículo como una construcción cultural, una vía donde el docente juega un papel mediador para, partiendo de la configuración que éste le da, desarrollar procesos de enseñanza orientados a la formación de un determinado ser humano y ciudadano.

Este ensayo asume las miradas al currículo que desarrolla la curriculista Grundy (1994); sin embargo, me detengo particularmente en la posición de la racionalidad práctica del currículo como una vía para comprender nuestro mundo de la vida, ese en donde convivimos y experimentamos, de tal manera de dibujar un sendero del quehacer docente para coadyuvar al fortalecimiento de mejores prácticas educativas orientadas por la comprensión y el diálogo mutuo para la formación integral de los ciudadanos.

Este ensayo, aborda la temática del quehacer docente desde la racionalidad del currículo práctico en donde, en un primer momento, cavilo sobre el currículo y su conceptualización, luego sobre el docente y su quehacer para, por último, generar algunas reflexiones finales en torno al quehacer docente en el contexto de curricula informados por la racionalidad práctica, en aras de contribuir al estudio de la teoría curricular y de mejores prácticas docentes orientadas a una

educación de calidad que brinde formación integral, humana y pertinente para el ser humano (Lázaro y Alvarado, 2021).

Desarrollo

La conceptualización del currículo

Brindar un concepto de currículo puede resultar en un proceso complejo, esto porque existen varias acepciones del mismo, definirlo de una manera general podría ofrecer un vacío para los que estudian el currículo desde cierta concepción curricular específica. Para estudiar un concepto de currículo, es necesario recorrer qué dicen los teóricos y expertos, y de ello tomar los elementos para nuestra propia construcción.

Históricamente se ha comprendido el currículo de distintas maneras, y su estudio se ha hecho desde diversas perspectivas, la palabra currículo tiene su origen en vocablo latín “*curro*” cuyo significado es “carrera”, en el siglo XVI los religiosos jesuitas consideraron al currículo como un sistema de estudios, lo que hizo que el término asimilara ambas acepciones, el currículo como una totalidad (la carrera) y como un recorrido o secuencia de estudios. Definir el currículo hoy conlleva reflexionar sobre elementos más amplios y profundos.

Conceptualizar el currículo necesariamente obliga a recorrer un camino que le confiere distintas concepciones; por ejemplo, Pérez (2010) nos plantea que desde los contenidos de enseñanza, el currículo se concibe como una lista de materias y asignaturas orientadas a delimitar y conformar los contenidos de aprendizaje para los estudiantes; de allí, para esta perspectiva lo fundamental es la transmisión de conocimiento como un fin de la escuela; desde la visión del currículo como un plan, éste se convierte en una guía de la actividad escolar, no es más que un plan de aprendizaje, cuya funcionalidad radica en estandarizar la actividad de la escuela. Por otro lado, el currículo entendido como experiencia, hace énfasis en lo que en realidad se hace en la escuela, es decir, las experiencias de los estudiantes frente a su realidad educativa.

Por otro lado, desde la visión sistémica, se ve el currículo como un conjunto de elementos constituyentes, provistos de relaciones y determinados por metas propias, comprendiendo este sistema como un proceso lineal; mientras que, desde la visión del currículo como disciplina, el currículo no solo es un proceso activo y dinámico, sino también, constituye una reflexión sobre sí mismo.

En otro orden de ideas, Posner (2000), menciona sobre la enseñanza que ésta es “intencional, obedece a un plan, tiene unas metas claras y se rige por ciertos principios y conceptos

que los maestros estudian” (p. 23), sin embargo, afirma también el autor que el currículo no está representado del todo por un plan de estudio, o una distribución de materias o asignaturas, ni tampoco grados, intensidades o niveles que norman la enseñanza, sino más bien está representado en la concreción de una teoría pedagógica de manera efectiva, asegurando el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época, y comunidad de la que hacen parte.

En esa misma dirección, Grundy (1994), plantea que el currículo “no es un concepto, sino una construcción cultural” (p. 19), resaltando la conexión entre el currículo y la cultura como expresión del contexto social, económico y político en donde se desarrolla la educación; así pues, el currículo no es un mero concepto en sí, sino más bien, está ligado al desarrollo de la sociedad, responde a los intereses de ésta y al de un sistema determinado, por ello tiene un vínculo cultural intrínseco; en efecto, la autora divide dos enfoques para ver el currículo; el conceptual, en donde el currículo se convertiría en un plan o guía para la actividad educativa; y por otro lado, el cultural, que trasciende de planes y programas para considerar las experiencias, relaciones entre los individuos y todo aquello inmerso dentro y fuera del fenómeno educativo.

Partiendo de allí, Grundy (Ob. Cit.) desarrolla, desde las racionalidades o intereses planteados por Habermas, los intereses del currículo técnico, práctico y emancipador, según la autora, éstos operan en las diferentes modalidades curriculares, en los enfoques y en los conceptos que pueden darse sobre el currículo. Conceptualizar el currículo, sería pues un proceso neutro (y nada es neutro) si no se realiza a la luz de la revisión de estos enfoques.

Derivado de allí, comprendo al currículo como una construcción cultural orientada a fortalecer los propósitos educativos, es un proceso que intenta explicitar un conjunto de principios y características de propuestas educativas, pudiendo ser reflexionado por los actores educativos considerando su funcionalidad en el marco del escenario o contexto en donde se desarrolla (Stenhouse, 1984). De igual modo, si pensamos que la educación es un hecho y proceso social, es desde allí de donde deberían surgir las propuestas curriculares; en efecto, Lázaro y Alvarado (2021) plantean que el proceso curricular se recrea a partir de la sistematización desde fenómenos “emergentes del contexto... que integran los acervos culturales, tecnológicos e históricos de una nación, los cuales dibujan un sendero pedagógico para educar a sus nuevas generaciones promoviendo con ello su progreso continuo y oportuno en el tiempo” (p. 3).

Así mismo, aparte de Stenhouse, otros curriculistas como Carr y Kemmis (1988), y Sacristán (2010), proponen que el currículo se construye sobre la base de lo que acontece en la realidad del aula, la escuela y la sociedad, por ende, son los docentes quienes están llamados a asumir la construcción curricular como una actividad que permite coordinar lo emergente en el contexto con los componentes y elementos curriculares vinculandos a los diversos actores sociales participantes en el hecho educativo.

Lo anterior conlleva a una necesaria reflexión que implica no solo asumir nuevos conceptos de la educación sino también del currículo y su desarrollo, tal como lo mencionó Schwab (1969), cuando planteaba la necesidad de hacer renacer el campo del currículo, guiado por “una renovada capacidad de contribuir a la calidad de la educación... sólo si las energías que en él se han puesto se apartan en su mayor parte de los objetivos teóricos, para orientarse hacia la práctica” (p. 4)

En ese sentido, puedo resaltar el hecho de que como educadores requerimos de nuevas perspectivas facilitadoras de la comprensión del entorno, así como también, que nos inviten a trabajar desde la realidad y por la realidad; en efecto, los cambios trascendentales de la educación devienen desde el mismo docente, quien con su quehacer es capaz de crear nuevas posibilidades para los estudiantes. En esa misma dirección, Díaz-Barriga (2002), plantea la necesidad de procesos formativos que conlleven tolerar la diversidad y formar para la convivencia y la paz, al respecto, plantea que se precisa de “una educación que recupere la dimensión valoral como estructurante de lo humano, tolerancia, respeto... y capacidad de estar bien con los demás y consigo mismo son los retos de una educación del futuro.” (p. 163)

Partiendo de lo anterior, la mirada del currículo que asumo se dibuja desde una perspectiva práctica, que nos pueda permitir construir procesos educativos orientados por un quehacer docente desde esta racionalidad, en donde, los aprendizajes se hacen significativos para docentes y estudiantes, se construyen a partir del conocimiento del propio entorno y de sus sujetos, lo que lo hace contextualizado y pertinente, por lo tanto, es capaz de comprender las necesidades y problemas presentes.

¿Qué es el Docente?

La educación como hecho y proceso social está ligada a los sujetos que la hacen posible, así, los estudiantes, docentes, directivos y quienes prestan servicios de mantenimiento en la institución permiten cada uno desde sus tareas y roles concretizarla en aras del logro de sus propósitos. En ese sentido, particularmente en el caso del docente, tenemos que éste desempeña

un rol esencial dentro de los procesos formativos, es él quien educa a través de la práctica de sus capacidades y competencias pedagógicas, didácticas y curriculares.

Partiendo de allí, es evidente que el profesor tiene la labor de intervenir en el fenómeno educativo desde una posición integral, de acuerdo con Robalino (2005, p. 11), éste es capaz de construir y fortalecer diversas relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos, el acceso y la calidad educativa, de allí su ardua tarea de interpretar la realidad desde diferentes visiones teóricas para así asumir el papel de facilitador en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es aquí en donde el docente desde su ejercicio podrá contextualizar el proceso educativo y hacerlo más significativo al educando.

Lo anteriormente expuesto, destaca el compromiso del docente con su profesión y la labor de enseñar, en cuyo marco aprende y comprende el entorno a partir de sus valores personales productos de su interacción con el otro, misma que ocurre no solo en su contexto personal de familia y amistades, sino también con sus compañeros y profesores que le enseñaron pedagogía (Guzmán, 2017; p. 48); a partir de allí, el docente desempeñará su profesión incluso considerando los cambios del contexto derivados de la realización de su labor, Castillo (2021) lo profundiza mencionando que el docente “en este encuentro con su entorno social... debe reajustar sus preceptos y principios de acuerdo con los compendios laborales y sociales que le son solicitados por el patrono” (p. 5).

De acuerdo con lo expuesto, se entiende a la docencia como un proceso que, comprendido desde la enseñanza, está permeado de la interacción del docente en sí, de los educandos y el objeto de conocimiento. Por ello, a la luz de caducas concepciones y teorías educativas, pedagógicas y curriculares, se promovía la suposición de que el docente tiene la obligación de transmitir sus saberes al alumno mediante diversos recursos, creando un proceso educativo unilateral y mecánico que no conlleva al verdadero aprendizaje y a la reflexión sobre la realidad.

Por otro lado, hoy se hace necesario un quehacer docente enfocado desde otras perspectivas, en la actualidad la mirada a la docencia debe hacerse no solo desde los contextos globalizadores y sus demandas, sino también, desde la complejidad y la incertidumbre que les caracteriza, por lo que, ante esa realidad, la práctica de ser docente es una construcción colectiva, permeada por diversos factores que están presentes o emergen en el contexto social y educativo (Pérez-Ruíz, 2018; p. 2).

Lo anterior, evoca a un docente que debe reconocer su necesidad de adaptarse a los diversos escenarios educativos, asumiendo un desempeño que va más allá de la actividad en las aulas; al respecto, Romero, Rodríguez y Romero (2013, p. 35) plantean que la labor de los profesores es cada vez más compleja, ardua y desafiante, lo que conllevará a asumir al docente, la educación y el currículo desde una perspectiva global, dinámica y emergente, acorde a lo que demanda la sociedad del conocimiento, las nuevas formas de aprender y enseñar, de gestionar los centros educativos, y con ello transformar la cultura en torno a ella.

Ahora bien, ¿qué es el docente visto a partir del currículo?, pues, es en definitiva un sujeto que, desde sus conocimientos, valores, percepciones y experiencias, dinamiza la educación en sí a través del currículo; éste se convierte en un constructor de currículo, papel que cumple cuando asume acciones encaminadas a articular aquellos fundamentos, elementos y dimensiones curriculares, brindando procesos formativos coherentes, pertinentes y comprensibles por los estudiantes (Alvarado y Villarreal, 2019; p. 13).

Por tal motivo, esa característica del docente como un constructor de currículo se hace cada vez más relevante, implica estar en constante movimiento dialógico con el entorno y con sus actores, reflexionando sobre la comunidad educativa, los estudiantes, sus familias, cultura, ideologías, entre otras dimensiones que están presentes en ese escenario social en donde se desarrolla el currículo y la educación; en efecto, Stenhouse (Ob. Cit, p. 226) planteaba que es en el desarrollo curricular donde se expresan esos vínculos con el contexto y los actores sociales educativos, sus intereses y peculiaridades, asumiendo que el docente es un profesional que, de acuerdo a sus capacidades y a la reflexión que éste pueda hacer del contexto, orientará procesos educativos mediante currículos adecuados.

Ahora bien, si consideramos al docente como un constructor del currículo, podemos decir que éste es parte importante de él; en efecto, Bolaños y Molina (2007; p. 39) plantean que el currículo está constituido por una serie de elementos que interactúan entre sí, y a su vez, que estos elementos dependerán de la concepción y visión que se tenga del mismo. De allí que el docente se presenta como un *elemento generador del currículo*, debido a que es responsable directo de crear experiencias y vivencias de aprendizaje para los estudiantes, aportando a la consecución de currículos centrados en los aprendizajes en donde el estudiante es un actor principal.

Aunado a lo anterior, se entiende que, desde esta visión, tal como lo plantean Bolaños y Molina (Ob. Cit.), el currículo es una dinámica generada y generadora; generada a partir de los

acervos, experiencias y prácticas de la comunidad educativa, incluyendo al docente como un sujeto activo, y generadora ya que, a partir de su puesta en ejecución, se concreta el propósito formativo.

Y es que, el hecho de que los factores sociales propios de los actores educativos, en especial los del docente (valores, creencias, actitudes y aptitudes) influyan en los procesos de ejecución curricular denota también el rol del docente como analista, observador e investigador de su entorno para poder operativizar mejor el proceso educativo; en efecto, estos autores plantean que “el docente debe ser capaz de extraer del medio social elementos que le permitan incorporar al currículo expresiones de la cultura cotidiana, para integrar así adecuadamente la escuela y la comunidad” (Bolaños y Molina, Ob. Cit. p.42).

De los planteamientos anteriores, se puede inferir que el papel o rol del docente se transforma a partir de cómo éste ejecuta los procesos curriculares, por ello, comprendo que el docente desde sus propias concepciones y percepciones operativiza el currículo y es parte activa de él. En esa misma dirección, Sacristán (2007), también menciona, desde esta visión del currículo, el docente es un elemento de primer orden en la concreción del proceso curricular, en ese sentido plantea que “al reconocer al curriculum como algo que configura una práctica... el curriculum moldea a los docentes, pero es traducido en la práctica por ellos mismos. La influencia es recíproca” (p. 196).

Así, es posible resaltar que el currículo es entonces un proceso en donde confluyen diversas visiones, prácticas distintas que se derivan de aquellos aspectos que cada docente, desde sus saberes y haceres, impregnan a su manera de hacer docencia, confiriendo al docente el rol de generador del currículo desde la perspectiva del currículo como una construcción cultural; así pues, el docente es capaz desde su subjetividad de intervenir en dicho proceso a partir de su propia percepción psicológica y política, lo que le lleva a ejercer un rol mediador entre el currículo establecido y sus estudiantes, interpretando propuestas curriculares con todo lo que ellas conllevan y condicionando con ello toda la gama de aprendizajes de los alumnos (Grundy, Ob. Cit. p. 68; Sacristán; Ob. Cit. p. 197).

En ese sentido, se tiene que el docente tiene un papel principal dentro de la mediación, la cual es concebida como su capacidad de articular los objetivos y propósitos de la formación con el contexto de tal manera que los estudiantes puedan comprenderlo significativamente, esto es modelar los contenidos para brindar experiencias de aprendizajes adecuadas a los estudiantes, convirtiéndolo en un elemento curricular generador, un sujeto activo capaz de construir currículo,

lo que implica que éste pueda moldearlo para brindar educación pertinente y a su vez, fortalecer los aprendizajes significativos, la educación integral y la comprensión y mediación entre los actores educativos y sus contextos.

El quehacer docente desde la racionalidad práctica del currículo.

Comprender el quehacer docente, implica reflexionar sobre las acciones y estrategias que orientan cómo el profesor moldea y construye el currículo; en ese sentido, es el docente a través de su acción moldeadora de éste quien lo operativiza; en efecto, de acuerdo a Sacristán (2007), el currículo se sintetiza en el accionar y quehacer docente ya que “es en la práctica real, guiada por los esquemas teóricos y prácticos del profesor, que se concreta en las tareas académicas, que a modo de elementos morales vertebran lo que es la acción pedagógica” (p. 125).

Ahora bien, de acuerdo con Pogré (2006), la práctica docente es una cuestión compleja y aborda una relación social; en ese sentido, esta autora plantea que la práctica docente es el resultado de la coordinación de las funciones del docente, el estudiante y los conocimientos, lo cual, según la autora, “desencadena modos de relación según los cuales la posición de cada uno de estos elementos determina el valor y el lugar de cada uno de los otros” (p. 94). En efecto, puedo observar allí que el docente, en ese proceso de relación que hace con el conocimiento y sus estudiantes, ejecuta una práctica la cual va orientada desde sus visiones y aspiraciones, en donde su papel frente al estudiante y al propio conocimiento va guiado por esas posiciones ontológicas, epistemológicas, políticas, sociales y culturales, que le llevan a accionar de una u otra forma, y es en ese accionar en donde cada sujeto de la educación actúa también de acuerdo al papel que percibe del ambiente educativo.

Así mismo, si comprendemos que el docente es un elemento curricular generador, constructor y modelador debido a que es un portador de cultura (Bolaños y Molina, Ob. Cit.), tendremos que en el ejercicio de ese rol dentro del currículo, su hacer será influenciado por su contexto, en consecuencia, las concepciones, perspectivas, enfoques y teorías que practican los profesores, sus maneras de razonar, su cultura, experiencia profesional y formación académica tendrán un papel importante en cómo desarrollarán educación.

En esa misma dirección, Álvarez y Jiménez (2021), manifiestan que los docentes, a través de su accionar son capaces de “orientar las propuestas curriculares para dar respuestas a las necesidades de formación de los estudiantes y así significar su práctica” (p. 1); en ese sentido, se comprende que el docente desarrolla sus quehaceres en torno a su rol de orientador del aprendizaje,

tales acciones se ven reflejadas en cómo él desarrolla el currículo, y además de ello, se fortalece la idea del docente modelador del currículo al expresar que éste lo orienta de acuerdo a la relación que encuentra entre lo que percibe del contexto educativo y lo que ha aprendido en su formación profesional.

En ese sentido, si asumimos que el docente educa y acciona a partir de sus concepciones, cultura y de su cosmovisión del mundo y la de su contexto educativo, nos permite también inferir que esta acción no siempre será la misma, aun cuando se pretenda delinearla desde el currículo prescrito o desde el nivel macrocurricular; en efecto, si cada docente le impregna sus propias concepciones y características a su práctica de la docencia, esto conlleva a que se hace presente en dicha práctica la posición que el docente fija con respecto a su visión del mundo, aun cuando a veces éstos no lo perciban, pero de igual forma actúan en consecuencia de ello.

Los párrafos anteriores pueden sintetizarse en los planteamientos de Grundy (Ob. Cit.), cuando expresa que “hemos de buscar el currículo en las personas inmersas en la educación... pensar en el currículo es pensar en cómo actúa e interactúa un grupo de personas en ciertas situaciones” (p. 21), de allí que para el currículo como construcción cultural, especialmente para el currículo desde la racionalidad práctica, las relaciones entre los sujetos educativos, sus valores y experiencias dentro de sus contextos, representan la fuente que da insumos para los diversos procesos curriculares, brindando una armonía para propuestas curriculares contextualizadas y significativas para la comprensión del entorno por parte de estos mismos actores de la educación.

Profundizando, de acuerdo con Grundy (Ob. Cit.) y a Martínez Bonafé (1989), podemos vincular los intereses constitutivos del conocimiento de Habermas (1982) con aquellas maneras en que los docentes actuamos, conocemos y comprendemos desde la mirada de tres (3) grandes visiones o racionalidades: la técnica, práctica y emancipadora. En ese sentido, para el presente ensayo es importante enmarcar en ellas el quehacer docente, comprendiendo que éstas se expresan en esas maneras de concebir y ejecutar su trabajo por el educador. Esto es importante debido a que significar el quehacer docente parte precisamente de interpretar el rol de este frente al hecho educativo a la luz de los intereses constitutivos del conocimiento.

Así mismo, también es importante reflexionar sobre cómo el docente fija su posición y a su vez, contextualiza su quehacer con respecto a las necesidades de su entorno educativo; por ello, se destaca ese papel del docente como investigador frente a su propia realidad, incluso, a su propia

práctica, dado que debe reflexionar sobre el qué hace y cómo lo hace a la luz de los escenarios educativos en donde tiene presencia; en efecto, para hacer, construir, modelar, generar y desarrollar el currículo se precisa de convertirse en un profesor investigador en y para el contexto educativo, lo que a su vez conllevará a asumir la innovación para mejorar desde diversas dimensiones la educación (Alvarado, 2020).

Así, se tiene que este quehacer del docente amerita que quienes cumplimos con este papel de educadores, tengamos como una de nuestras habilidades la de aprender a ver más allá de los acontecimientos que suceden en el aula, ser investigadores dentro de nuestro propio quehacer para tributar al objetivo de formar ciudadanos que sepan desenvolverse en sociedad actual y responder de manera adecuada a los desafíos de la época de la globalización.

Partiendo de lo anterior, considero entonces que el quehacer docente es ese conjunto de acciones realizadas por el profesor en el ejercicio de su rol, afectando así su proceder educativo, pedagógico y curricular; estos quehaceres, están ligados de manera indiscutible a la práctica docente, la cual se desarrolla a partir de las relaciones que éste realiza con el conocimiento y los estudiantes, también involucra sus valores socioculturales expresados en creencias, haceres, saberes y comportamientos en relación a la educación.

En cuanto a la racionalidad desde la que miro como investigador y curriculista al quehacer docente, destaco el interés o la racionalidad práctica como guía para el estudio de ésta. Partiendo de allí, lo concibo como un proceso de autorreflexión en donde el docente significa sus acciones y estrategias para educar, y de esta manera, apoyar y fomentar más y mejores procesos educativos contextualizados, empáticos, flexibles y de calidad, lo que implica el desarrollo de esa capacidad investigativa que tenemos los profesores dentro de nuestros espacios formativos (y muchas veces fuera de éstos), para comprender los escenarios presentes y futuros en pro de mediar de manera correcta entre los conocimientos y los sujetos que participan en el proceso de educar.

En esa dirección, de acuerdo con Grundy (Ob. Cit.), se puede afirmar que el interés práctico apunta a la comprensión más que al control (Habermas, 1990), siendo esta comprensión alejada de la técnica, es decir, no se trata de comprender las situaciones u objetos para predecirlos, tampoco para reglamentarlos; sino más bien, este interés se orienta a una comprensión del entorno o contexto para que así podamos interactuar con él. Desde esta perspectiva, se destaca la acción subjetiva, lo que implica la reflexión sobre como el hombre se construye cuando está, es y confluye con los otros, de ello, Grundy afirma lo siguiente “el interés práctico se basa en la necesidad

fundamental de la especie humana de vivir en el mundo y formando parte de él y no compitiendo con el ambiente para sobrevivir” (p. 30).

Así mismo, la autora plantea que desde una visión práctica del quehacer docente, a diferencia de una visión técnica, los conocimientos no se construyen de una manera deductiva ni tampoco se considera esencial el éxito de las operaciones para la construcción de las experiencias, en su lugar, esa construcción nace de la comprensión de sus significados mas no de observaciones, y para comprender dichos significados se parte desde la práctica antes que la teoría, siendo esta el espacio para la construcción del conocimiento con significado a partir de procesos de investigación, reflexión y experimentación, a los fines de develar lo que se acontece en el mundo de la vida y cómo podemos los sujetos educativos dialogar entre nosotros y el contexto.

De igual manera, también se considera al contexto como un espacio educativo lleno de acervos culturales, es el escenario de desarrollo y convivencia de la sociedad por lo tanto puede influenciar los procesos formativos, por lo que se hace esencial conocer y comprender ese contexto para hacer una educación con pertinencia, de allí la importancia de resaltar el papel del docente como investigador de su contexto y de su propia práctica educativa para encausar los procesos de formación hacia sus propósitos, de una manera pertinente y orientada a la creación de conocimientos significativos.

De lo anterior expuesto, también es posible plantear que si los conocimientos son significativos para los estudiantes y docentes, es principalmente por la característica de la educación como un proceso que emerge del contexto y va de la mano de éste, de allí que el quehacer docente parte de procesos reflexivos, a través del diálogo, consenso y comprensión, para fomentar acciones y estrategias que posibilitan nuevas propuestas pedagógicas y curriculares contextualizadas a escenarios locales o globales, incluso a la necesidad del desarrollo científico.

Por otro lado, el quehacer docente visto desde el interés práctico requiere estar permeado de elementos que fomenten en los estudiantes la indagación creativa e innovadora sobre su situación, promoviendo el desarrollo de su propia persona según sus visiones y convicciones, desarrollando competencias para enfrentar los retos y cambios sin dejar de lado su papel como ser social que pertenece a una comunidad a la que puede aportar como persona y profesional.

Finalmente, es importante mencionar que para Stenhouse (Ob. Cit.), el docente ejecuta propuestas curriculares en su quehacer, lo que fortalece la visión de éste como constructor y modelador del currículo; en ese escenario, la perspectiva del quehacer docente desde la práctica

posibilita el desarrollo del currículo desde una posición de construcción cultural, siendo un proceso que se vivencia en y desde la práctica educativa, brindando un espacio abierto al diálogo y la reflexión, que se aleja de lo mecanicista y que expresa su pertinencia para responder a los intereses de los sujetos que se educan, son así estos espacios los que ofrecen propuestas de currícula que serán desarrolladas, gestionadas y valoradas desde el escenario educativo a la luz de los educandos.

Reflexiones finales

Cada vez es más pertinente para quienes ejercemos el rol docente comprendernos y comprender al otro para poder mejorar nuestro quehacer, anteriormente, encontrábamos de manera masiva viejas prácticas académicas basadas en lo que hoy representan caducas concepciones y teorías educativas, pedagógicas y curriculares, mismas que otorgaban al docente un papel central en la formación, olvidándose del estudiante, y creando un proceso educativo unilateral y mecánico que no conlleva al verdadero aprendizaje y a la reflexión sobre la realidad, frente a eso la alternativa debemos avanzar hacia nuevas maneras y modelos educativos, hoy la realidad exige una educación diferente, impregnada de mayor dinamismo y reciprocidad, todo esto desde la visión de la educación como proceso y hecho social.

Dado lo anterior, es importante comprender que toda práctica educativa supone posicionarse en un concepto del hombre y del mundo. Las prácticas educativas y el currículo es un conjunto de ellas, hacer educación no es un proceso aislado del mundo ni de la sociedad, no es una cosa neutra sin intencionalidad, la educación tiene un carácter e intención, por lo que el currículo como campo educativo tiene también lo tiene, y el quehacer docente no escapa de ello. De allí, es preciso que, si queremos cambiar viejas prácticas educativas, comprendamos en primer lugar desde cual mirada ubicamos la educación y así, las acciones y estrategias que implican llevarla a cabo, por ello, el docente debe convertirse en un investigador de su propia práctica y quehacer a la luz de estas teorías educativas.

Así mismo, considero pertinente fomentar y fortalecer escenarios educativos abiertos, flexibles y dispuestos para los aprendizajes significativos, en los que el currículo no solo se limite a los planes y programas sino que también tome en cuenta las experiencias y las relaciones entre los individuos, los métodos y las cuestiones que rodean el fenómeno educativo en donde éste se concreta; este cavilar en el marco de los nuevos escenarios para construir currícula conllevarán también a pensar en un nuevo docente, alejado de ser una fuente de conocimientos, para pasar a ser un facilitador y mediador de un proceso educativo constructivo.

Por otro lado, para fortalecer un quehacer docente desde una racionalidad curricular práctica, debemos fomentar la creación de conocimientos significativos a través de experiencias variadas y ricas para el diálogo y el consenso, lo importante no es deducir para crear conocimientos, se precisa más bien dejar claro que la construcción de éstos nace de la comprensión de sus significados más que de las propias observaciones, privilegiando la práctica antes que la teoría en aras de fomentar el conocimiento significativo, de allí que debemos fortalecer la actividad investigativa, creativa, reflexiva y la experimentación en nuestros estudiantes, a los fines de develar lo que se acontece en el mundo de la vida y cómo podemos los sujetos educativos dialogar entre nosotros y el contexto.

Lo expuesto, a su vez fortalece lo que algunos curriculistas citados en este trabajo también han planteado, como docentes, para mejorar nuestro quehacer, debemos comprender que el currículo se construye sobre la base de lo que acontece en la realidad del aula, la escuela y la sociedad, por ende, son los docentes los llamados a asumir la construcción curricular como una actividad que permite coordinar lo que emerge en el contexto con los componentes y elementos curriculares vinculando a los diversos actores sociales que participan en el hecho educativo.

En ese contexto, se precisa que los docentes consideremos nuestra intervención en la práctica educativa desde una posición que nos demanda sentido, reflexión, imaginación y creatividad para satisfacer las necesidades de aprendizaje, considerándonos como un elemento importante en la educación, desempeñamos un papel activador y mediador para el desarrollo del proceso de enseñar y aprender, en donde recae la tarea honorable de formar, mediar, orientar, y guiar a los estudiantes desde una perspectiva activa, apoyándonos en valores a los fines de propiciar el entendimiento entre el mundo y los estudiantes a los que estamos formando.

De igual modo, es necesario destacar el papel del docente como innovador del currículo. Para un quehacer docente informado desde la racionalidad práctica del currículo, se precisa de docentes que se conviertan en investigadores; y es que, si el docente es un elemento activo, generador y constructor del currículo debe propiciar la innovación curricular, por lo que se amerita su capacidad de investigar sobre sí mismo y su práctica, aprovechando los escenarios que ofrece la educación para la puesta en práctica de acciones y estrategias novedosas orientadas a la mejora de las propuestas curriculares.

En cuanto al contexto actual, en el cual permea la globalización, el desarrollo tecnológico y las demandas de una sociedad global de la información, se hace evidente que en estos escenarios

se amerita de mayor pericia en la actividad docente, mayor compromiso social y a su vez, capacidad de diálogo para asumir los contextos educativos actuales, llenos de incertidumbre y complejidad, de allí que debamos trascender de lo que hemos aprendido para ahora comprender la época de nuestros estudiantes y las necesidades de éstos.

Finalmente, es preciso asumarnos como sujetos activos, generadores del currículo, comprender que son nuestras realidades, experiencias, valores, conocimientos y acervos, los que de alguna manera aportan o configuran nuestro quehacer, y que a la vez, éste afecta los propósitos educativos para mal o bien; sin embargo, desde una racionalidad práctica del currículo, debemos orientarnos fielmente a construir mejores experiencias educativas que impliquen al estudiante como el protagonista de la formación, a la vez que propiciamos espacios para el aprendizaje significativo y pertinente de acuerdo a sus necesidades y a los propósitos educativos.

Referencias

- Alvarado, N. (2020). Quehacer Docente desde la óptica de los intereses constitutivos del conocimiento, *Red De Investigación Educativa*, 12(2), 46-55.
<https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/2809/1756>
- Alvarado, N. y Villarreal, M. (2019). Construcciones curriculares emergentes de los docentes en su práctica pedagógica. *Revista EDUCARE – UPEL-IPB*. 23(1), 4–26.
<https://doi.org/10.46498/reduipb.v23i1.9>
- Álvarez, M; y Jiménez, J. (2021). Resignificación del Curriculum desde la Práctica Pedagógica en el contexto de la Educación Superior, *Red De Investigación Educativa*, 13(2), 52 – 64.
<https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3322/2065>
- Bolaños, G. y Molina, Z (2007). *Introducción al currículo*. San José, Costa Rica: UNED.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza, la investigación acción en la formación del Profesorado*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Castillo, L. (2021). Procesos Reflexivos Significantes del Profesional de la Docencia en Tiempos de Pandemia. *Red De Investigación Educativa*, 14(1), 51 - 61.
<https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3585/2273>
- Díaz – Barriga, A. (2002). *Currículo: una mirada sobre su desarrollo y sus retos*. Ciudad de México, México: Pomar.
- Grundy, S. (1994). *Producto o Praxis del Currículo*. Madrid, España: Editorial Morata.

- Guzmán, E. (2017). Evolución de la identidad profesional de un docente novel de educación física: a partir de la reflexión de sus experiencias personales y de su propia práctica. *Apunts. Educación física y deportes*. 1(119) 118. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/291503>.
- Lázaro, C. y Alvarado, N. (2021). Currículo como Construcción Cultural: visiones emergentes en escenarios inciertos. *Red De Investigación Educativa*, 13(2), 38 - 51. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3306>
- Martínez Bonafé, J. (1989). *Renovación Pedagógica y Emancipación Profesional*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Pérez – Ruíz, A. (2018). Práctica docente y currículo: Un marco de análisis construccionista. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-15. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582018000300402&script=sci_abstract&tlng=es
- Pérez. M. (2010). *Teorías sobre el Currículo*. Hidalgo, México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Pogré, P. (2006). Currículo y Docentes. *Revista Prelac*, 3(1), 92 – 103. URL: <http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/DISENOCURRICULARMAESTRIA15/DEJUNIO/document/1.- Curriculum/curriculum libro varios temas.pdf#page=92>
- Posner, G. (2000). *Análisis del currículo*. Ciudad de México, México: McGraw Hill.
- Robalino, M (2005). ¿Actor o protagonista?, dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Protagonismo docente en el cambio educativo. *Revista PRELAC*, 1(1), 7 – 24. URL: unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_b96ca844-5e51-4920-b8c3-7f155d625f2f?=144666spa.pdf&to=24&from=7
- Romero, J; Rodríguez, E; y Romero, Y. (2013). El trabajo docente, una mirada para la reflexión. *Perspectivas Docentes*, 51(1), 35 – 38. URL: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6349290.pdf>
- Sacristán, J. (2010). *Saberes e Incertidumbres sobre el Currículo*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Sacristán, J. (2007). *El Currículo, una reflexión sobre la práctica*. 9na edición. Madrid, España: Editorial Morata.

Schwab, J. (1989). Un enfoque práctico como lenguaje para el currículo. Madrid, España:
Ediciones Akal.

Stenhouse, L. (1984). Investigación y Desarrollo del Curriculum. Madrid: Morata.

UNESCO (2005). Protagonismo docente en el cambio educativo.

IMAGINARIO CULTURAL EN RELACIÓN CON LA SANACIÓN: UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA

CULTURAL IMAGINARY IN RELATION TO HEALING: A LOOK FROM THE ETHNOGRAPHIC PERSPECTIVE

Raiza Coromoto Quintero Meléndez¹  <https://orcid.org/0009-0007-7837-1791>

Recibido: 02-05-2023

Aceptado: 16-05-2023

Resumen

La complejidad permea cada proceso sociohistórico, desde lo vivencial-social por un continuo devenir pautado en acciones interpretativas que demandan la necesidad de conocer la esencia universal de los hechos para develar las estructuras de significado de la vida. Es en este hacer ontológico en el que emerge el imaginario cultural, como constructo relacional concebido dentro de la vigilancia cognitiva de la cultura de cada país. Desde esta perspectiva, el presente artículo científico centra su atención en la perentoriedad del imaginario cultural en relación con la sanación, a partir de una mirada etnográfica que busca adentrarse en este contexto, así como también, conocer la trascendencia de la cultura, desde la significancia y sentir que le imprimen los aspectos sociales y experienciales. Es de esta forma, como en las conveniencias de asumir una mirada paradigmática del imaginario cultural en torno al reconocimiento de la sanación como fenómeno colectivo, que cobra interés la combinación del desarrollo de los aspectos culturales con la perspectiva etnográfica, a partir de sus principales características intersubjetivas y dialógicas, desde la asunción de la búsqueda del bienestar humano que, se constituye de toda una legión de costumbres ancestrales, quizás insospechables en los mismos ciudadanos.

Palabras clave: imaginario cultural; sanación; perspectiva etnográfica.

Abstract

The complexity permeates each socio-historical process, from the experiential-social by a continuous evolution based on interpretive actions that demand the need to know the universal essence of the facts to reveal the structures of meaning of the world of life. It is in this ontological doing that the cultural imaginary emerges as a relational construct conceived within the cognitive surveillance of the culture of each country. From this perspective, this scientific article focuses its attention on the peremptory nature of the cultural imaginary in relation to healing, from an ethnographic perspective that seeks to enter into the context of healing, as well as, to know the transcendence of culture, from the significance and feeling that the social and experiential aspects imprint on it. It is in this way, as in the conveniences of assuming a paradigmatic view of the cultural imaginary around the recognition of healing as a collective phenomenon, that the

¹ Prof. de inglés, adscrita al departamento de Idiomas Modernos de la UPEL – IPB. MSc. en Investigación Educativa. Doctorante en Cultura Latinoamericana y caribeña de la UPEL – IPB. profraizaquintero@gmail.com

combination of the development of cultural aspects with the ethnographic perspective becomes interesting, based on its main characteristics. intersubjective and dialogical, from the assumption of the search for human well-being that, in collective and citizen terms, is constituted by a whole legion of ancestral customs, perhaps unsuspected in the citizens themselves.

Keywords: cultural imaginary; healing; ethnographic perspective.

Introducción

El desarrollo histórico de la sociedad y la cultura nos permite aclarar dónde estamos, quiénes somos, qué ha ocurrido y hacia dónde debemos avanzar en la búsqueda de conocimiento. Sin embargo, no puede dejarse de lado la complejidad que caracteriza nuestra realidad sociohistórica, la cual, en la actualidad, orienta la producción y construcción de saberes, delimitando en grado sumo la sociedad que somos hoy.

Desde esta perspectiva, una aproximación al imaginario cultural en relación con la sanidad emerge como una acción epistémica que puede contribuir, sin lugar a duda, en el alcance y pertinencia de los saberes culturales desde una significancia etnográfica. Dilucidar los significados de la cultura no es tarea fácil, pero, en virtud de su relevancia social, se hace imprescindible el estudio de este proceso subjetivo, histórico y socialmente localizado, desde cada una de sus aristas, de tal manera que contribuya a una adecuada comprensión de su implicación en el ámbito investigativo.

Esta visión del imaginario cultural en relación con la sanación exige nuevas formas de concebir el hecho cultural, pasando de un proceso casi exclusivamente unidireccional de transmisión de conocimientos, a un proceso creador de espacios y condiciones que permitan un intercambio más dinámico y efectivo, así como también, surge la necesidad de conocer e interpretar los modos de aprehender los saberes culturales inherentes a la sanación por parte de la colectividad en el contexto inmediato.

Bajo esta óptica, la cultura realza los valores intrínsecos del individuo, pero cada persona tiene un saber que comparte con todos y viene a convertirse en ese ente contagiador de expresiones. De esta manera, lo popular, lo tradicional y lo empírico se unen para hacer que el sentir de un pueblo renazca y, con ello, perdure la verdadera esencia del significado del imaginario cultural. Cómo no buscar en estos seres hacedores de saberes en materia de sanación, su inmanencia para que nos haga recordar que tenemos un origen que por años de años perdurará y pasará de generación en generación, convertido en huellas sociohistóricas.

A la luz de las ideas expuestas, considero importante acotar los hechos actuales y futuros en términos de la caracterización del imaginario cultural desde una perspectiva etnográfica de la sanación, a propósito de develar las vivencias y experiencias del hacer humano en un momento y contexto determinado, signado por las creencias, percepciones y puntos de vistas de un grupo societal, interesado por su bienestar físico y emocional.

En este orden de ideas, es de suma importancia tomar en consideración el accionar humano en torno a su persovisión sistémica acerca de la cultura, a partir de toda una constelación de significados implícitos, tanto en el pensamiento como en las ideas transubjetivas que los ciudadanos han construido en su transitar.

Una aproximación al imaginario cultural

El significado de imaginario cultural puede entenderse desde su significante y significado como un constructo humanista, desde su sentido más social y de herencia colectiva; éste puede percibirse como un conjunto de experiencias construidas socialmente respecto de la memoria, desde una posición creativa como el motor que mueve las figuras sociales hacia sus potencialidades culturales, respecto de la reminiscencia que se expresa en nuestra comprensión del tiempo, espacio, gente, objetos, ideas y de las relaciones entre ellos.

Como complemento a las ideas planteadas, Sánchez (2009), argumenta lo siguiente:

Por imaginario cultural entiendo el reducto trascendental y transhistórico en el que se va depositando el conjunto de vivencias y experiencias del quehacer humano a lo largo de su historia, el saber cultural de la especie, en definitiva, las coagulaciones numinosas o arquetipos (imágenes míticas primordiales como Isis, Prometeo, Hermes, Jesucristo, Homo Faber) que dotaron de direccionalidad al sentido profundo de formas sociales ya extinguidas y desaparecidas y que perviven en estado potencial como soporte básico de toda creación psicosocial futura (p. 3).

A modo reflexivo, me permito aducir que el imaginario cultural emerge en aquellos valores, instituciones y símbolos que conforman un grupo social o como los productos que se generan a partir del genio creativo humano para enriquecer, complementar o transformar lo natural. Pareciera necesario añadir que la cultura en la que se está inserto puede condicionar ciertos juicios y actitudes, porque ésta, es producto de la acción humana.

De igual modo, la UNESCO en 1982, señala algunos aspectos, respecto con la relevancia de la cultura en la formación integral del hombre, dado que los pueblos van caracterizando su

culturalidad, a través de las costumbres, creencias y modos de pensar presentes en sus hombres, mujeres, ancianos y niños, en otras palabras, en quienes vivencian cada día la realidad que sólo podemos obtener del diario devenir con el otro:

La cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden. (p. 2).

En otras palabras, la cultura implica el modo en que como seres humanos regulamos nuestro accionar, a favor de los modelos o patrones que tácitamente nos impone la sociedad en la cual convivimos de manera cotidiana. En consecuencia, incluye los saberes, haceres, costumbres y tradiciones que distinguen a los pueblos, unos de otros, pues determinan la forma de vivir de sus ciudadanos; todo ello representa la base de la identidad de un pueblo como colectivo.

Sobre el particular, Vich (2018) argumenta que “la cultura es un término que ha contribuido a producir las identidades existentes, ha servido para regular las relaciones sociales y ha naturalizado un conjunto de relaciones de poder” (p. 11). Hablar de imaginario cultural, definitivamente, tiene que ver con nuestra idiosincrasia, idioma o dialecto utilizado, música, artes, danza, letras, entre muchos otros aspectos, pues, al revisar la lista de ciento noventa y ocho (198) países a nivel mundial, ninguno, absolutamente ninguno es igual a otro; sus tradiciones y costumbres jamás serán semejantes, al punto, incluso que, dentro del mismo país, existen regiones con algunos detalles culturales que son distintos a otras regiones.

Al hacer revisión teórica sobre el imaginario, es inevitable estudiar la obra de Castoriadis (2003), quien hace referencia a él y a una realidad social, a la praxis social y expone:

Lo imaginario no es a partir de la imagen en el espejo o en la mirada del otro. Más bien, el “espejo” mismo y su posibilidad, y el otro como espejo, son obras de lo imaginario... Los que hablan de “imaginario”, entendiéndolo por ello lo “especular”, el reflejo o lo “ficticio”, no hacen más que repetir, las más de las veces sin saberlo, la afirmación que les encadenó para siempre a un subsuelo cualquiera de la famosa caverna: es necesario que este mundo sea imagen de alguna cosa. (p. 12).

Así, lo imaginario es un ámbito de creaciones espontáneas de cada individuo y de individuos como colectividad y de la institución social. Los imaginarios sociales son una fuerza constitutiva, el magma, que produce que los individuos designen nombres y conceptos de las cosas que existen fuera de ellos. En esta praxis social que pueden construir los individuos a través de sus acciones, hay un *por hacer* y éste, es específico, el progreso de la autonomía de los otros, así pues, un imaginario también consiste en el desarrollo y ejercicio de la autonomía del individuo y de la colectividad.

En este mismo orden de ideas, el imaginario social es un magma de significaciones imaginarias sociales representadas en instituciones. Éste regula el decir y orienta el quehacer de los miembros de esa sociedad en la que establece las formas de sentir y pensar. Por esto, la sociedad posee en sí misma una potencia de alteridad y existe en doble modo, lo instituido que es la estabilización relativa de un conjunto de instituciones y lo instituyente que es la dinámica que promueve su transformación. Para que el imaginario se instituya necesita normas, regulaciones, creencias y costumbres, para convertirse en dominante y tener dominados.

Castoriadis (ob. cit.), plantea que los individuos son sociales y llevan lo social en sí, los elementos que hacen a una sociedad son intrínsecos a lo social, estos son los individuos y el colectivo. Las relaciones entre los individuos son sociales y entre individuos sociales, de la misma manera, las relaciones con las cosas son sociales con objetos sociales, así, los individuos, las cosas y las relaciones que se dan entre ellos son creados por la praxis particular que realiza cada sociedad.

Es de esta forma como, el imaginario cultural es un magma de significaciones y significantes sociales insertos en el espacio societal; en tal sentido, rige la acción comunicativa desde la praxis de la colectividad que siente, desea y piensa en atención con sus creencias y percepciones. En definitiva, ese mundo es esencialmente histórico.

Bajo esta proposición, considero que el imaginario cultural, es precisamente conocer a través de transacciones intersubjetivas con los habitantes de una determinada localidad, sus valores, apreciaciones, ideales, así como también, sus actuaciones inherentes a la búsqueda de la sanidad en torno a la biodescodificación, lo que permitirá entamar una compleja red de relaciones entre sus discursos y prácticas sociales, las cuales interactúan con las individuales, manifestándose en lo simbólico a través del lenguaje y en el accionar concreto de los actores sociales.

Desde este escenario, los imaginarios culturales estructuran y dan orientabilidad a la experiencia social y, además, originan tanto comportamientos como imágenes reales, lo que deriva

en la comprensión generalizada de la fuerza de las legitimaciones. Visto de esta manera, considero la construcción social de la realidad en cuanto a la sanación como un proceso de continuo movimiento, susceptible a las creencias, percepciones y sentires de aquellos insertos en el fenómeno objeto de estudio.

Sanación como práctica cultural inserta en la biodescodificación

La sanación puede entenderse como un proceso que trasciende la curación del cuerpo físico, pues incluye lo emocional, espiritual y mental desde un enfoque integrador que hace consciente al hombre en cuanto a sus necesidades biopsicosociales.

Desde la cosmovisión del término sanación, puedo afirmar como constructo investigativo que éste, es un proceso intrínseco al ser humano; toda persona tiene acceso a la sanación, pero, no necesariamente, todas van a curarse. Es oportuno mencionar que existen personas que se sanan y se curan, llamados pacientes excepcionales o extraordinarios.

Sobre este planteamiento, Maruso (2016), argumenta lo siguiente:

La sanación es un proceso que nos acerca a Dios, a la conectividad o como se elija llamar a aquello que nos trasciende, capaz de transformar nuestras vidas y las de nuestros familiares. La mayoría de nosotros, educados en la tradición de la ciencia médica occidental, tendemos a considerar la enfermedad como una especie de falla mecánica del cuerpo, que requiere de “un mecánico debajo del capó” para reconectar los cables y reemplazar las partes. A esto le llamamos curación. En cambio, la sanación es una cuestión de significado, no de mecánica, una respuesta integral que busca entender la experiencia de una enfermedad como parte esencial de la vida (p. 1).

Desde este contexto, quien sana es el hombre y no el paciente, al partir del ser en sus diferentes dimensiones físicas, psicológicas, espirituales, sus relaciones, entorno y las relaciones intersubjetivas que permean estas aristas como integralidad holística del ser.

En consecuencia, la salud debe ser comprendida desde los múltiples aspectos que componen al ser humano y del que el ser humano es constitutivo, dado que, la misma no solo puede verse afectada por los factores genéticos o un agente patógeno, sino también, por sus relaciones, contexto familiar, escenario laboral, calidad de vida y la idiosincrasia personal; todo ello, conforma la salud del sujeto. De manera que, en atención con los aspectos planteados, ninguna persona enferma idénticamente a otro sujeto, aunque sus enfermedades sean las mismas.

Como un elemento implícito en las ideas planteadas, vale traer a colación la fundamentación científica de la biodescodificación, situación que parte de los pronunciamientos oficiales de la Organización Mundial de la Salud, en “La Declaración de Alma-Ata” (1978) y “La Carta de Ottawa” (1986), en los cuales se expresa:

1. La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.
2. La salud implica que todas las necesidades fundamentales de las personas estén cubiertas: afectivas, sanitarias, nutricionales, sociales y culturales. Requiere la intervención de otros muchos sectores sociales y económicos, además del sector de la salud.
3. Las condiciones y requisitos para la salud son: la paz, la educación, la vivienda, la alimentación, la renta, un ecosistema estable, la justicia social y la equidad.
4. Los factores políticos, económicos, sociales, culturales, de medio ambiente, de conducta y biológicos pueden intervenir bien a favor o en detrimento de la salud.

Otro aspecto a tener en cuenta es que existe una estrecha relación entre la mente y el cuerpo, simbiosis que ejerce una profunda influencia sobre la salud y la enfermedad, la vida y la muerte. Por salud, no entendemos sólo a la ausencia de enfermedad, sino al pleno estado de bienestar físico, psíquico, social y espiritual, que permita al individuo desempeñarse de manera socialmente activa y económicamente productiva (Maruso, ob. cit., p. 1).

En este punto de la disertación, me permito traer a colación a la biodescodificación como una propuesta de la medicina alternativa que estudia la relación entre las emociones y el cuerpo, a propósito de descubrir el origen psicoemocional de las enfermedades y, así, buscar la forma de sanar.

Al respecto, Vidal (2021), menciona acerca de la biodescodificación lo siguiente:

La biodescodificación intenta encontrar el significado emocional de cada enfermedad. Es decir, qué significa cada afección o dolor que una persona puede sufrir. Para esta propuesta alternativa, la salud física y la emocional están íntimamente relacionadas: así, cada persona es una unidad en la que se combinan ambos factores (p. 1).

De tal manera que, la biodescodificación viene a significar una propuesta de la medicina alternativa que intenta encontrar el origen metafísico de cada enfermedad, o su significado emocional, para buscar, a partir de allí, la forma de sanar. En tal sentido, como se señaló en los párrafos precedentes, toda enfermedad tiene un origen emocional o metafísico, en otras palabras,

se origina por algún tipo de sentimiento que no se manifiesta como tal, lo que genera que se proyecte en el plano físico del cuerpo.

Sin embargo, no se pretende afirmar que la biodescodificación viene a sustituir a otro tipo de terapias o tratamientos de la medicina tradicional, sino más bien, que los complementa. Por tanto, la sanación verdadera está supeditada a la comunión plena entre el cuerpo y el alma en la búsqueda del equilibrio del organismo. En la biodescodificación, la visión es dual, biológica y tiene como meta, encontrar soluciones conductuales para mejorar la salud física y emocional. (Vidal, ob. cit., p. 1).

Desde la perspectiva racional de la investigadora, la mayoría de las personas poseen la misma distribución biológica y simbólica de los órganos y sistemas, por lo que hay ciertos patrones que tienden a repetirse. Ahora bien, comprender de dónde proviene, desde el punto de vista emocional, cada enfermedad que aparece en el cuerpo, puede ser un punto de partida para prevenir una recaída, mejorar el cuadro sintomático y, por ende, ayudar a otras personas que pueden padecerla por compartir factores emocionales.

Ver al sujeto en su integralidad implica ubicarse desde la perspectiva social expansiva, que hace a un modelo centrado en el contexto en el cual vive el sujeto, teniendo presente la historia de la comunidad, la salud e higiene de la sociedad, entendiendo que el desarrollo de enfermedades se produce a partir de múltiples factores, siendo fundamental el lugar donde vive el sujeto. (Saforcada, De Lellis y Mozobancyk, 2010).

El objetivo del conocimiento en el contexto de la sanación es el proceso de la salud, pero dirigido o enfocado a prevenir, promover y comprender dicho proceso desde una mirada holística. Así, la etiología deja de responder a una causa o a un origen y, se comprende desde el conjunto de ciertos componentes multifactoriales que nada tienen que ver con un factor desencadenante en específico. El sujeto deja de ser el huésped de la enfermedad para considerarse parte del proceso de la salud.

Desde mi sentir como investigadora, me permito afirmar que la biodescodificación es un método de origen biológico enfocado en la búsqueda de la salud física mediante la transformación de las percepciones, creencias y sentires personales, familiares y culturales presentes en el inconsciente, con el propósito de revestirnos de una paz y tranquilidad emocional que coadyuve en la recuperación de la salud física.

Para realizar una interpretación de la biodescodificación como sanación, López (2019), adiciona lo siguiente: “Es una forma de vivir que busca el bienestar personal, abarcando todos los ámbitos de la persona, tanto los problemas físicos como las dificultades interpersonales, es decir, a todas las situaciones que nos provocan conflictos emocionales” (p. 1).

Ante este horizonte, vislumbro que no será sencillo transformar las prácticas culturales relacionadas con la búsqueda de la salud, debido a que nos encontramos ante una diversidad de tradiciones, costumbres y creencias que constituyen el ser externo e interno del sujeto cultural y del ciudadano, condicionándolo y condicionando las reformas culturales societales.

Hoy día, se busca que el ser humano se encuentre en capacidad de modificar su práctica cultural vinculada a la sanación, permeada por actitudes, experiencias y creencias que supone deben ser más racionales, porque volver el mundo más racional no sólo es explicarlo y comprenderlo, es también transformarlo. Además, prevalece en el colectivo, sus creencias ontológicas acerca de lo que se considera razonable en cuanto al ser y quehacer cultural vinculado con la sanación, pero con base en supuestos epistémicos que la experiencia le ha marcado como valiosos cuando de sus emociones se trata.

A la luz de las ideas plasmadas, puedo afirmar que la sanación como práctica cultural integra los valores, las creencias y las actitudes que asumen los actores sociales, cuando están conscientes sobre la significancia que pueden generar sus emociones en el plano físico de sus cuerpos, pues pueden dirigir sus intencionalidades a las necesidades biopsicosociales que lo definen como ser humano. La cultura entonces integra los valores, las creencias y las actitudes que asume la colectividad ante la sanación desde la biodescodificación.

Perspectiva etnográfica y los actores sociales en la sanación como fenómeno cultural

La realidad social no tiene un carácter objetivo, sino que proviene de sus propios autores intervinientes, intenciones, creencias, valores y expectativas, imbuidas en un contexto dinámico y cambiante; es decir, la sanación como fenómeno cultural, requiere de mucha interrelación con el medio, pues allí convergen diversos pensamientos, se desarrollan interpretaciones de las emociones y del mundo desde una perspectiva cultural e histórica. En otras palabras, la sanación en el contexto cultural emerge de la interacción entre los actores, en la cual la intersubjetividad está presente y orienta el actuar individual y la dinámica colectiva ante la sanación.

En atención con la perspectiva etnográfica, el enfoque teórico-metodológico cualitativo busca el sentido y el significado de la realidad estudiada de un modo procesual, de allí su

subjetividad; además de que comprende, de un modo holístico, tanto el contexto del objeto estudiado, como su pensamiento y reflexión, al basarse en observaciones e interpretaciones de la biodescodificación como una propuesta de la medicina alternativa que busca el origen o significado emocional de las enfermedades y tratarlas desde allí.

A tal referimiento, Taylor y Bogdan (2000) señalan que la investigación cualitativa, como proceso activo y sistemático:

Se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. 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. El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se hallan (p. 11).

La investigación de naturaleza cualitativa busca pues, el sentido, significado y/o transformación de la realidad estudiada y comprende un conjunto de prácticas y procedimientos que se develan en un espacio de discusión metodológica, dialéctica y humanista. En otras palabras, el investigador no puede separar al objeto de estudio de su contexto particular y vivencial, dado que es ese mismo entorno el que nutre la investigación supeditada a este tipo de enfoque.

En términos generales, asumir una perspectiva etnográfica ante la sanación como fenómeno cultural, exige la revisión del interaccionismo simbólico, para lo cual, la realidad social se explica a través de las interacciones de los individuos y grupos sociales, es decir, para interpretar la actuación de los grupos e individuos no es suficiente estudiar su comportamiento visible, sino también es relevante considerar su conciencia y sus pensamientos como parte de sus actuaciones.

En este aspecto, Mead (1990), argumenta lo siguiente:

El interaccionismo simbólico se utiliza para designar un enfoque relativamente definido del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre, se considera que el significado del interaccionismo simbólico es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que estos interactúan (p. 23).

Esta visión está basada en la concepción teórica del hombre, a la vez, producto y productor de su realidad social. La interpretación y el sentido de las acciones, es resultado de las interacciones

que tienen una intencionalidad y un objeto; este sentido es objetivo en la medida en que la interpretación es intersubjetiva.

Se llega a la interpretación respecto a una situación, es real si los involucrados la definen como tal (pragmatismo), en términos de los sentidos y significados que le conceden en el mundo de sus experiencias, vivencias, modos de sentir y de hacer las cosas, a la luz de las manifestaciones que muestran en sus comportamientos sobre el asunto que se indaga. Los hombres construyen la verdad, es decir, la verdad no existe, por sí como tal, en que la interrelación de los actores sociales con la cultura y los procesos de conocimientos permiten comprender y explicar las concepciones del mundo y del conocimiento.

Desde mi criterio como investigadora, asumir la perspectiva etnográfica implícita en la sanación como fenómeno cultural, me permite dar un sentido holístico al hecho de develar el significado emocional de las enfermedades, toda vez, los factores intrínsecos que juegan un rol fundamental en las diferentes patologías, a objeto que los actores sociales puedan contextualizar con una visión social y cultural, sus diferentes procesos de sanación, lo cual permite un acercamiento a la experiencia del ser humano, a través de la comprensión de la arista biopsicosocial desde múltiples perspectivas.

Es indiscutible, el rol del método etnográfico por cuanto aporta a revelaciones de la complejidad que incluye la biodescodificación, al enfocarse en la activación de ciertos códigos en las células para recuperar la armonía, de forma que pueda paliarse el trastorno o la enfermedad del paciente, recuperando su calidad de vida.

Tal como lo señala Goetz y Le Compte (1988), “el método etnográfico es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos...recrean para el lector las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas” (p. 281).

Se puede afirmar entonces que a la etnografía siempre le ha importado lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo actúa; en este ensayo científico, se detallan escenarios variados que son estudiados e interpretados a partir de las experiencias de la investigadora, al interpretar el origen emocional del pasado que desencadena las enfermedades y, de este modo, contribuir a que la medicina tradicional pueda tratarlas de manera más efectiva.

Por consiguiente, el método etnográfico trasciende en su sentido profundo, dado que caracteriza a un conjunto de ideas que orienta a la investigación y no se limita al campo técnico,

además de constituir un conjunto de procedimientos no lineales en los que conviven los habitantes de una comunidad.

Bajo esta óptica, Bryune, citado por Rusque (1999), aduce que la perspectiva metodológica en la investigación etnográfica se traduce en un modelo de inspiración sistémica que ofrece la oportunidad de interrelacionar las posturas teóricas del investigador, los principios y conceptos que proporciona la epistemología cualitativa, aspectos de orden morfológico tipo de discurso, estructuración del informe, técnicas y procedimientos propios del método.

Además, la incorporación de este tipo de método en el contexto cultural puede contribuir a mejorar el conocimiento acerca de la forma de sistematizar los pasos que debe seguir el investigador etnográfico para garantizar la credibilidad de la historia, es decir, de la sanación como fenómeno cultural inserto en la biodescodificación de las emociones.

Entiendo que la aplicación del método etnográfico, tal como lo expone Goetz y LeCompte (ob. cit.) “tiene carácter holístico pues pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar a partir de las mismas, las conexiones entre causas y consecuencias que afectan las creencias y comportamientos acerca de los fenómenos considerados” (p. 284).

Por consiguiente, la investigación etnográfica desde esta visión holística viene a significar una forma de integrar las experiencias de la vida con el conocimiento que sugiere la importancia de apreciar los eventos desde la integralidad y su contexto; en otras palabras, es una vía para la obtención de conocimiento hacia la clasificación y aumento de la conciencia sobre la verdad de la esencia o la naturaleza del ser humano y su entorno.

Esta aseveración me hace reflexionar sobre el sentido de totalidad que proporciona la investigación cualitativa para estudiar el fenómeno cultural adscrito a la sanación desde la biodescodificación, al posibilitar la aprehensión del mismo de forma holística y sin fragmentaciones, pues toma como fuente de información a los actores sociales que participan de esta práctica alternativa de sanación, considerados en su contexto y no aislados del mismo. De allí que el lenguaje y la dialéctica sean utilizados como referentes que propician la comprensión de las realidades sociales.

Otro aspecto a tener en cuenta cuando se hace uso del método etnográfico, es la perspectiva socioconstruccionista como corriente epistémica que, según Gergen (1994) enfatiza cómo los significados emergen a través de las redes complejas de interacción, relaciones y procesos sociales.

La generación de significados ocurre, a la vez que individuos hablan e interactúan con otros o consigo mismos. Es por esto que los significados y, por supuesto, las realidades sociales, nunca son fijas y son continuamente renegociadas.

En cuanto al proceso de selección de los actores sociales para este estudio con un enfoque cualitativo, se seleccionó sobre la base del conocimiento y criterios de la investigadora. De acuerdo con lo planteado, la significatividad de los actores sociales viene dada por las pautas de Martínez (2004), quien señala:

Es aquel grupo que ha sido seleccionado como muestra para la aplicación de las técnicas y los instrumentos elegidos para la recolección de los datos necesarios, responden a la presencia de indicadores que destacan su disposición: continuidad en la asistencia, interacción activa con los miembros del grupo y facilidad para expresar ideas en forma espontánea. (p. 20).

Desde este contexto, los actores sociales o informantes claves, son un conjunto de personas con conocimientos, capaces de expresar sus vivencias respecto a la temática, desempeñando un papel decisivo en la investigación, puesto que son los protagonistas de la misma. Por lo tanto, en esta investigación se presentaron algunas razones justificadas mediante una intencionalidad, para que con la disposición de estos informantes, participaran y proporcionaran la información en forma espontánea para el estudio, entre otros, los criterios de selección intencional fueron: (a) disposición voluntaria; (b) Sanadores o terapeutas de Barquisimeto con conocimientos sobre la cultura indígena. (c) dispuestos a participar en los encuentros con la investigadora para la construcción de saberes. En atención al estudio cualitativo, se trabajó con tres (3) sanadores.

A modo de cierre

Los hallazgos presentados, producto de la comprensión e interpretación del discurso de los invitados teóricos y mi propio criterio como investigadora, refleja el constructo emergente respecto al imaginario cultural en relación con la sanación, desde una mirada etnográfica. Desde mi yo cognoscente, es decisivo reconocer qué es la biodescodificación como disciplina que propone buscar las causas del orden de lo emocional para abordar, de manera más eficaz y efectiva, el tratamiento de la enfermedad que padece un determinado paciente.

Visto de esta manera, puedo evidenciar en la revisión documental, lo significativo de la noción al imaginario cultural cómo eje fundamental para la comprensión del conjunto de

representaciones simbólicas que caracterizan y distinguen los valores y creencias de una determinada sociedad en atención con el proceso de sanación, como producción colectiva con la cual se identifican, las diferentes percepciones de los actores en relación a su actuación en la de otros.

Así pues, concibo que el fenómeno cultural adscrito a la sanación desde la biodescodificación, amerita de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales interactuando con las individualidades. Por lo tanto, se constituye a partir de las coincidencias valorativas de las personas, la cual se manifiesta en lo simbólico a través del lenguaje y en el accionar concreto entre las personas e instalándose en las distintas instituciones que componen la sociedad, para actuar en todas las instancias sociales.

Al seguir el hilo conceptualizador de la sanación inserta en la propuesta de la biodescodificación, considero que esta propuesta está supeditada a la personalidad del individuo, dado su vínculo con las emociones. Algunas teorías sostienen que las personas buscan la congruencia entre sus creencias y sus sentimientos hacia los objetos, y que las modificaciones en las actitudes dependen de que cambien los sentimientos o las creencias.

De igual modo, los individuos poseen actitudes estructuradas compuestas de otros mecanismos afectivos y cognoscitivos, y la generación de un cambio en uno de ellos precipita un cambio en los demás. En tal sentido, la biodescodificación no se constituye como un tratamiento o como una forma de mejorar los síntomas que afectan al cuerpo. Simplemente, tiene como objetivo, encontrar la causa emocional de una afección, un dolor o una enfermedad y encarar su solución desde allí, pero siempre a modo de complemento de la medicina y de los tratamientos tradicionales.

Cada ser humano tiene una forma muy particular de plantear su punto de vista del mundo que lo rodea, de acuerdo a sus creencias, a estas prácticas las denominamos cosmovisión, que según Urbina lo define como “ese conjunto de ideas y valores, es lo que termina por ser la realidad para cada quien” (p.13), es decir son las creencias que conforman la imagen de cada ser humano. Es por ello que se deben establecer nociones comunes que se apliquen a todos los campos de la vida, desde los diferentes puntos de vista, que permitan actuar de acuerdo con esa visión, lo que permitirá entender a las sociedades con respecto al lugar habitado y sus relaciones con el medio.

Desde este punto de referencia, el ser humano, en su afán de convivir y compartir con el resto de la sociedad, se ve en la obligación de desarrollar modos de vida que le permiten socializar

con su entorno, es por ello que, de acuerdo al espacio que ocupa, adquiere formas y comportamientos que le permiten socializar con el resto del entorno que le rodea, creando un clima armonioso y amoroso.

A modo de cierre, cabe mencionar que la biodescodificación apunta a encontrar el origen emocional de las enfermedades, dolores y molestias que afectan al cuerpo. He allí la importancia de sustentar desde la práctica etnográfica, el imaginario cultural que emerge en nuestras creencias, actitudes y percepciones respecto de la sanación como fenómeno cultural, proceso que exige del investigador, pensar, imaginar, crear e interrogar la realidad objeto de estudio.

Referencias

- Castoriadis, C. (2003). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Fábula Tusquets Editores.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: UNIGRAF, S.A.
- López, M. (2019). *La biodescodificación y sus beneficios para combatir el estrés laboral*. <https://imagenglobal.org/2019/08/24/la-biodescodificacion-y-sus-beneficios-para-combatir-el-estres-laboral/>
- Maruso, S. (2016). *La sanación es un proceso que va más allá de la curación del cuerpo físico*. www.fundacionsalud.org.ar/la-sanacion-es-un-proceso-que-va-mas-alla-de-la-curacion-del-cuerpo-fisico-es-un-proceso-emocional-mental-y-espiritual-sorprendentemente-poderoso-que-nos-acerca-a-quienes-realmente-somos-y/
- Mead, G. (1990). *Espíritu, persona y sociedad*. México: Paidós. (Edición original en inglés, 1934).
- Miranda, E. (2014). *El imaginario social bajo la perspectiva de Cornelius Castoriadis y su proyección en las representaciones culturales de Cartagena de Indias*. Universidad de Cartagena. Facultad de Ciencias Humanas. Programa de Filosofía. Cartagena de Indias.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*. Conferencia mundial sobre las políticas culturales. México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982.
- Pintos, J. (2005). *Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales*. Utopía y Praxis Latinoamericana 10(29).
- Primera Conferencia Internacional de Promoción de la Salud. (1986). Ottawa, 21 de noviembre de

1986. WHO/HPR (Health Promotion)/HEP/.

Rusque, A. (1999). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Venezuela, Caracas: Venezolana de Impresos.

Saforcada, E., De Lellis, M. y Mozobancyk, S. (2010). *Salud pública: perspectiva holística, psicología y paradigmas*. En: Saforcada, E., De Lellis, M., Mozobancyk, S. *Psicología y Salud Pública*. (pp. 19-42). Buenos Aires: Paidós.

Sánchez, C. (2009). *El imaginario cultural como instrumento de análisis social*.
<https://www.redalyc.org/journal/1002/100264147005/html/>

Taylor, S. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Vich, V. (2018). *¿Qué es un gestor cultural? (En defensa y en contra de la Cultura)*. Universidad Nacional de Colombia.
[https://www.academia.edu/39251384/ Qu%C3%A9 es un gestor cultural](https://www.academia.edu/39251384/Qu%C3%A9_es_un_gestor_cultural)

Vidal, L. (2021). *La biodescodificación: ¿qué significa cada enfermedad?*
https://www.bioguia.com/salud/biodescodificacion_29280398.html

MIRADA REFLEXIVA AL DESARROLLO DEL COMPONENTE DE TECNOLOGÍA Y CALIDAD DE VIDA EN EDUCACION INICIAL

REFLECTIVE LOOK AT THE DEVELOPMENT OF THE COMPONENT OF TECHNOLOGY AND QUALITY OF LIFE IN INITIAL EDUCATION

Yulmarys Coromoto Alvarado Cordero¹  <https://orcid.org/0000-0003-4988-5025>

Recibido: 20-04-2023

Aceptado: 15-05-2023

Resumen

El presente ensayo describe la perspectiva y realidad de las tecnologías de información y comunicación en educación inicial mediante el desarrollo del componente de tecnología y calidad de vida. Siendo en la actualidad estas, parte de la vida cotidiana, el trabajo y la educación, por ello, el diseño curricular de educación inicial conforme con las exigencias del entorno y la docente de este nivel como mediadora de aprendizajes significativos, debe dar respuestas a las demandas reales. Esto refleja que las TIC no pueden ser vistas solo como un contenido a aprender, sino como una herramienta contemporánea que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños.

Palabras claves: Educación inicial; desarrollo; componente de tecnología.

Abstract

This essay describes the perspective and reality of information and communication technologies in initial education through the development of the technology and quality of life component. As these are currently part of everyday life, work and education, therefore, the initial education curriculum design in accordance with the demands of the environment and the teacher of this level as a mediator of significant learning, must respond to the real demands. This reflects that ICT cannot be seen only as a content to be learned, but rather, they are a contemporary tool that facilitates the teaching and learning process of children.

Keywords: Initial education; development; technology component.

Introducción

Los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo integral de la persona. La infancia constituye una de las primeras etapas que influyen en el individuo y define la capacidad de los niños para ser adultos saludables, responsables y productivos para sí mismo, su familia y la sociedad; por ello, requiere de una atención dedicada por parte de sus padres, representantes o

¹ Prof. de Educación Inicial UPEL-IPB. Maestrante en Currículo UPEL-IPB. Informática y Tecnología Educativa UNEFM. Analista de Diseño Curricular en la Universidad Yacambú UNY. Venezuela. ycac5c2012@gmail.com

responsables que los acompañen para y puedan tener un crecimiento satisfactorio, pues, es en este momento se consolidan las bases para la formación cognoscitiva, la personalidad, la psicomotricidad, el lenguaje, la lectura y escritura de cada pequeño; es decir durante la infancia se descubre el mundo les rodea y se adquieren aprendizajes.

De allí, la importancia de que los pequeños se sientan protegidos y valorados en el proceso educativo tanto pedagógico como emocional, de manera que ellos se conviertan en un verdadero motor de desarrollo para construir sociedades más justas y equitativas. Por dicha razón, la educación inicial juega un papel crucial en los primeros conocimientos que servirán para el desarrollo toda la vida. Con relación a esto, es preciso que el currículo se construya a través de la interacción social, (contexto- familia- docente- estudiante) involucrando ideales y formas de entender el entorno y las prácticas que lo transforman.

En este sentido, el currículo es la herramienta fundamental, ya que transmite reglas, normas, orden, distribuye tiempos y campos de conocimiento (Gimeno Sacristán, 2010, p. 26). Principalmente, el nivel de Educación Inicial busca ofrecer oportunidades para que los niños desarrollen acciones, construyan significados, comuniquen deseos, expresen sentimientos, preocupaciones, se constituyan en sujetos sociales con pleno derecho a ser escuchados, atendidos, amados y capaces de jugar, crear y disfrutar del tiempo compartido con otros.

A partir de las consideraciones anteriores, el presente ensayo tiene como propósito describir como las tecnologías en este nivel de Educación Básica, pasaron de ser un contenido mencionado en el diseño curricular con el nombre de componente de Tecnología y calidad de Vida, a ser los recursos mediante los cuales se lleva a cabo la mediación del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual invita a las docentes de este nivel a estar actualizándose permanentemente en estas tecnologías, para conocerlas, manejarlas y emplearlas en su praxis educativa.

Una Mirada Reflexiva al Desarrollo del Componente de Tecnología y Calidad de Vida en la Educación Inicial

La educación inicial como primer nivel de formación integral, se da a través de un proceso continuo de interacción y relaciones sociales, entre los niños con sus pares y adultos significativos, se basa en un ambiente agradable, para que los pequeños mediante el juego, canto, baile, los sentidos y las manualidades, aprendan, disfruten y compartan. De igual forma, es allí donde obtienen y despliegan sus capacidades psicomotrices, cognoscitivas y del lenguaje, esta contempla las edades de 3 a 6 años, en las etapas maternal y preescolar por medio de la atención convencional

y no convencional. Como indica el Currículo de Educación Inicial (2005), esta, se “concibe como una etapa de atención integral al niño y a la niña desde su gestación hasta cumplir los 6 años, o cuando ingresen al primer grado de Educación Básica”... (p. 18). Es decir, considera las dimensiones: intelectual, física, artística, social, emocional y las integra para desarrollar los conocimientos y habilidades básicas requeridas para desenvolverse en la vida y el mundo actual.

Igualmente, la educación inicial valora al niño y a la niña como un ser único, con necesidades, intereses y características propias del momento en el cual se encuentra, por ello ha estado pensada para llevarse a cabo en ambientes de aprendizajes reales, en espacios diseñados para la construcción de experiencias y significados de cada pequeño, en el cual puede palpar, recrear situaciones que permiten desarrollar su imaginación, pensamiento y abstracción, así como las destrezas y hábitos necesarios para su crecimiento, expresión corporal y emocional, por medio de la guía y mediación del docente facilitador de la transición del el niño y la niña alcanzando así sus conocimientos. Además, al compartir con otras personas, crean vínculos, afianzan la seguridad, aprenden a colaborar y comunicar. Como resultado, el impacto de este nivel se observa en el bienestar físico y motriz, en las habilidades lingüísticas, la comprensión de conceptos matemáticos, la capacidad de sostener la atención y autorregular el propio proceso de aprendizaje, las emociones, entre otros.

En este contexto, el currículo debe responder a una sociedad compleja y cambiante como la que hoy tenemos, puesto que la realidad y la práctica educativa así lo requieren. Por lo tanto, el momento histórico social que se vive, demanda aspiraciones, ideales, intereses y formas de entender el contexto. Se puede afirmar que el currículo es un factor instituyente de la realidad educativa, al tiempo que resulta formado por ella. Al respecto Rodríguez (2004) señala, “el curriculum se construye socialmente en cada una de las instituciones escolares, en la situación real, no es la obra concebida por un especialista fuera de la escuela, ni de un docente trabajando aisladamente en su aula”. (p.2). Desde los planteamientos de esta autora, el currículo debe dar respuesta a las necesidades e intereses de cada ambiente institucional donde se desenvuelve tanto el docente como el estudiante y las exigencias de la sociedad actual que amerita este a la par con los cambios en cuanto a la modalidad educativa por la cual se llevara a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, en educación inicial, se propone un currículo participativo, flexible y contextualizado para atender la diversidad social y cultural... (C.E.I, 2005, p.21). En otras

palabras, este considera la familia y comunidad en donde cada infante despliega su crecimiento y adquiere su cultura, valores, principios, normas que lo caracterizan como ser social, así la docente genera en concordancia con estas particularidades, las experiencias y acciones que puedan ayudar a los niños en su proceso de formación, aunado a lo expresado en los componentes correspondientes a cada área de aprendizaje con base a los ejes curriculares que lo integran e intereses específicos que desee desarrollar en su planificación didáctica, sin dejar de lado los factores internos y externos que condicionan hoy día la educación presencial y virtual.

Si recordamos la situación en los momentos de mayor auge de la pandemia COVID-19, lo que llevó a replantear la modalidad de estudios, tomando la virtualidad para continuar la escolaridad, es necesario mencionar que, para ese entonces en el nivel de educación inicial las clases en línea no estaban consideradas, ni tampoco las TIC como medio de enseñanza y aprendizaje, a pesar que en el Currículo de Educación Inicial (ob. cit.), la tecnología se ve como un contenido, expresado en el “componente de tecnología y calidad de vida, el cual se refiere a la relación entre la tecnología y el desarrollo de habilidades en los niños y niñas como apoyo al aprendizaje y como base para el uso ulterior en la vida diaria”. (p.178). Por lo tanto, de acuerdo con este componente, la docente de educación inicial debería organizar las actividades, planteaba los aprendizajes esperados, las estrategias y los recursos para el éxito de resultados deseados.

Por tal motivo, la docente basaba su enseñanza hacia el logro de conocimientos sobre aspectos básicos como: el uso, las características, el color, la textura, el tamaño entre otros. Pues, para ese instante era lo que exigía el entorno, solamente se utilizaban los teléfonos para estar comunicados, no existía un auge como el de ahora de navegar y acceder a través de ellos a la información. Tampoco había poder de adquisición sobre dispositivos móviles, computadoras y demás aparatos electrónicos, por dicha razón, las clases se daban en un espacio real y el futuro se veía como algo muy lejano, no se contemplaban las TIC como un recurso indispensable, como lo es hoy en la vida cotidiana, el trabajo, la educación, con el avance y giro inesperado. Estas se han convertido en una herramienta para el desarrollo económico, social, cultural y educacional, que invita al profesional de la docencia a estar en constante aprendizaje y formación.

Sin embargo, a raíz de la inserción de las TIC como medio de enseñanza y aprendizaje, que llevó a cambiar la metodología basada en la presencialidad a una virtual, dio como resultado un choque por parte de la docente en cuanto a lo que adquirió en su trayecto de formación inicial, más las experiencias que le ha dado el ejercicio profesional, además de lo establecido en el

currículo de educación inicial, con el contexto existente. Es por ello, que, con la inclusión de las tecnologías en la educación, no le basta solo con tener un conocimiento básico en cuanto a ellas, sino que hace necesario la apropiación pedagógica de estas para ejecutar mediante la virtualidad la enseñanza, lo cual la obliga a tener las competencias esenciales y le invita a investigar y actualizarse en este ámbito virtual. A este respecto, la UNESCO (2019), en el Marco de competencias de los docentes en materia de TIC, revela:

Las competencias docentes del futuro incluirán la capacidad para idear maneras innovadoras de usar la tecnología, con el fin de mejorar el entorno de aprendizaje y propiciar la adquisición, la profundización y la creación de conocimientos. El aprendizaje profesional de los maestros será un componente central de este mejoramiento educativo. (p.19).

En otras palabras, para la docente de educación inicial no bastará con las capacidades en cuanto a su área de conocimiento, en cambio, deberá estar en aprendizaje permanente para alcanzar las competencias tecnológicas que exige la actualidad, integrando las TIC y combinándolas en su pedagogía. Por esta razón, a medida que la docente vaya pasando de un nivel de adquisición sobre competencias y conocimientos básicos de alfabetización digital, a determinar cómo utilizarlas óptimamente para facilitar un aprendizaje auténtico y poder resolver problemas de comunicación, colaboración, experimentación, reflexión crítica y expresión creativa, contemplará las tecnologías como el medio para alcanzar un fin, en este caso el aprendizaje significativo de sus pequeños, fomentado el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.

Por ello, la clave para que la docente llegue a un nivel avanzado en cuanto al uso de las TIC, está en el compromiso consigo misma, con su profesión y labor educativa, en el deseo que tenga de obtener y mejorar sus competencias teóricas y prácticas. De igual manera, juega un papel primordial el Ministerio del Poder Popular para la Educación y las instituciones de educación encargadas de facilitar y brindar talleres, capacitaciones, para el personal que esté a su servicio, con el objeto de contribuir en la educación continua de sus profesores y por ser la docente de educación inicial más que una profesional que domina ciertas técnicas de pedagogía, protocolos o rutas de aprendizaje, se convierta en una orientadora, prácticamente una segunda madre para los niños que están a su cargo. Funciones que realiza basada en el cariño, la vocación de servicio, sentido común y mucha paciencia, lo que le permite realizar clases originales, creativas y estar abierta al cambio.

De acuerdo con La Comunidad de Estados Independientes el C.E.I (ob. cit.), “se aspira que el/la docente o adulto significativo en su rol de mediador(a), organice y planifique las actividades en función de las experiencias que dan lugar a los aprendizajes; todo en concordancia con la situación”. (p.62). Es por este motivo, que la docente de este nivel tiene que aprovechar cada uno de los escenarios reales y virtuales que le brindan la oportunidad de enriquecer o iniciar la adquisición de algún aprendizaje, para emplear las estrategias, actividades, recursos y contenidos adecuados para ese momento, tomando en consideración los intereses de los niños y del entorno social, lo que le permitirá potenciar cada espacio de trabajo, sin dejar a un lado las aspiraciones, teorías pedagógicas señaladas en el diseño curricular que orienta su práctica.

Es así, que la docente como mediadora en el ambiente virtual, debe establecer estrategias didácticas apropiadas para el nivel de atención. Como señala, C.E.I (ob. cit.), “La mediación permite que el niño y la niña logren aprendizajes, gracias al apoyo de los demás y de la cultura”. (p.62). Por ello, debe guiar al niño y a la niña en el proceso formativo, utilizando los recursos necesarios para el logro del aprendizaje, creando en este nuevo entorno actividades creativas, llamativas, sencillas que les permitan a los pequeños desenvolverse en el ambiente virtual, pasando del nivel real al potencial con la ayuda de su mediación. Lo que conocemos como Zona de desarrollo próximo, para Vygostsky (1978):

Distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p.133).

Es decir, es la tarea que el niño y la niña no es capaz de realizar por sí solo, pero si con la ayuda de alguien más hábil, por esta razón, la interacción con compañeros y adultos más conocedores es tan importante, puesto que le proporcionan la guía e instrucción necesaria durante su periodo de aprendizaje y adquisición de competencias. Por ende, la docente de este nivel, valiéndose de su formación y de las vivencias obtenidas a lo largo de su profesión, que le han ayudado a fortalecer sus capacidades en función de promover y buscar el aprendizaje duradero, utiliza cada vivencia ocurrida durante el crecimiento de los niños, para mediar a través del empleo de actividades el nivel potencial.

En vista que los niños son una generación que nacen y crecen en una sociedad digital, para los que la tecnología es su manera de conocer el mundo, forman parte de sus vidas, de sus

experiencias, actitudes y expectativas hacia el ámbito que les rodea, ellos juegan, aprenden e interactúan de un modo totalmente nuevo, en virtud que, tienen a su alcance dispositivos móviles por medio de los cuales se relacionan con lo demás, son comunes no solo como medios de entretenimiento, sino como un medio poderoso de aprendizaje, motivo por el cual, necesitan que la docente direcciona el conocimiento que pueden adquirir para que hagan cosas que generen un mundo mejor, conociendo las herramientas, redes, recursos y plataformas, que pueden usar para conectarse, brindándoles la enseñanza adecuada al nuevo entorno tecnológico y cultural en el que se desenvuelven cada uno.

De igual modo, en lo que respecta al currículo de este nivel, es elaborado de acuerdo con la visión constructivista, el cual plantea, que el aprendizaje se consigue por las interrelaciones de carácter biológico y experiencias recibidas por el entorno físico, social y cultural, en el transcurso de su vida. (C.E.I, ob. cit. p. 52). Esto refleja que, el aprendizaje es social, para que este ocurra es esencial que el pequeño participe y haga suya las actividades, hábitos, vocabulario e ideas de los miembros de la comunidad en la que crece. De igual manera, la docente debe crear en el ambiente de aprendizaje, una atmosfera de trabajo donde puedan los niños contribuir y compartir de sus materiales y conocimientos, enlazando la nueva información con la que ya tienen. Como expresa, Arboccó de los Heros citando a Piaget (2010), “En la asimilación el individuo incorpora funcionalmente aspectos del medio y actúa sobre él, para transformarlo; en la acomodación el individuo, por el contrario, se adecúa a la influencia del medio para lo cual el organismo tiene que transformarse”. (p.16).

Por lo tanto, la asimilación es el resultado, de unos procesos cognitivos individuales mediante los que se incorporan e interiorizan otras informaciones como los hechos, conceptos, valores, entre otros y se construyen nuevos conocimientos que posteriormente podrán aplicarse en distintas situaciones del contexto. Es importante que la docente logre crear circunstancias en donde los pequeños puedan observar y experimentar cuestiones de su interés, donde sometan a prueba sus habilidades, para así entender y comprender, lo que le facilitará reestructurar ideas previas y aumentar sus esquemas cognitivos, esto a medida que los niños se sientan en un lugar rico en estímulos y en donde interactúen positivamente con sus pares y adultos significativos. Aunque el proceso de aprendizaje es una actividad individual, se desarrolla en un contexto social y cultural.

Cabe decir que, cada infante tiene su propio ritmo, estilo de desarrollo y aprendizaje, se caracterizan por su curiosidad, sensibilidad, espontaneidad y una permanente observación,

exploración e investigación de su ambiente, por lo que a medida que actúan con su realidad desde las experiencias previas para conocerla, comprenderla y transformarla, construyen sus conocimientos. Según Piaget (ob. cit.), hay “dos maneras de adquirir conocimientos en función de la experiencia: o bien por contacto inmediato (percepción), o bien por relaciones sucesivas en función del tiempo y de las repeticiones objetivas (aprendizaje)”. (p.101). Se puede decir, que obtienen conocimientos a través de la observación y la práctica, lo cual es necesario la docente los tenga presente, al igual que su crecimiento para crear las actividades en torno a sus intereses y al contexto social, que les permitan usar el razonamiento y la experiencia para resolver problemas.

De la misma manera, el aprendizaje en entornos virtuales, requiere que la docente para adaptarse a este nuevo espacio, reflexione sobre su práctica dentro del ambiente de aprendizaje real y cambie su metodología tradicional, mediante la innovación pedagógica, reafirmando así su papel de mediadora, facilitadora y guía, lo que es imprescindible para incentivar la curiosidad y deseos de los niños por aprender, a partir de la creación de condiciones específicas que lo favorezcan, apoyado en el empleo de la tecnologías, teniendo presente que el conocimiento se puede producir en cualquier momento y lugar.

Sin duda, las tecnologías pueden aumentar y enriquecer el aprendizaje gracias a la novedad y realismo que los actuales recursos presentan, son el medio que facilita la comunicación, interacción y la transmisión de conocimientos de una manera didáctica hacia los pequeños a través de actividades como: cazas de tesoros, estudios de casos, juegos por medio de llamadas grupales, con el apoyo de videos, películas, imágenes, presentaciones, animaciones entre otros. De acuerdo con, Carneiro, Toscano y Diaz (2021):

Las TIC se pueden considerar potentes herramientas colaborativas, ya que permiten generar espacios adecuados para la interacción y el intercambio, favorecen la puesta en práctica de valores como la solidaridad y promueven nuevas estrategias de comunicación, de colaboración y de diálogo. (p.163).

Es decir, las TIC pueden contribuir a mejorar los niveles de motivación y la concentración de los niños, favorecen igualmente el aprendizaje independiente que es entendido como factor de autonomía y responsabilidad, promueven el trabajo en equipo y la colaboración entre compañeros y entre docentes. Por eso, la docente de educación inicial tiene que saber aprovecharlas para intercambiar experiencias con los niños, mediante los recursos que aumenten el interés y estímulo, por medio de la utilización de estas herramientas tecnológicas, puesto que les permiten aprender

de forma más atractiva, amena, divertida, investigando de una forma sencilla y desarrollando su imaginación, haciendo así el proceso de enseñanza y aprendizaje más dinámico y didáctico.

En este momento histórico las TIC influyen de manera significativa en el proceso formativo de los pequeños, en su desarrollo físico, socioafectivo, cognitivo y del lenguaje, áreas relevantes para su desarrollo integral, de manera que, puedan ser personas creativas, flexibles, innovadoras, adaptables, eficientes y pertinentes al mundo en que viven, siempre que tengan la orientación y uso correcto por parte de la docente o adulto significativo, para el empleo y aprovechamiento de todo el potencial de estos recursos tecnológicos, que son parte de los ámbitos de nuestras vidas y del porvenir.

Retomando lo anterior, la educación inicial al ser el primer nivel de formación integral es tan importante para el crecimiento, desarrollo y adquisición de conocimientos que serán la base del posterior comportamiento adulto, las capacidades para pensar, sentir y para los aprendizajes de los niveles de educación siguientes, es por ello, que no puede contemplar las TIC solo como un contenido a desarrollar, sino que al estar estas inmersas en todo lo que hacemos, constituyen el presente y el futuro de la sociedad y educación, además, este contexto exige docentes que sean capaces de utilizar y producir con los nuevos medios, para atender a la formación de los pequeños ciudadanos. La incorporación de estas tecnologías ha de hacerse con la perspectiva de favorecer los aprendizajes y facilitar los medios que sustenten el desarrollo de los conocimientos y de las competencias necesarias para la inserción social y profesional de calidad en la generación de relevo.

Por esta razón y por los cambios que ha ocasionado en la modalidad de ejecutar la jornada diaria, amerita que las docentes no solo conozcan los aspectos básicos sobre ellas, sino que requieren manejarlas, interiorizarlas y emplearlas en su quehacer diario como el medio para el logro de los aprendizajes esperados. Por lo tanto, la docente tendrá que estar en constante aprendizaje y renovación de sus conocimientos de acuerdo con la evolución de este siglo, que trajo nuevos escenarios, metodologías, tendencias, modelos de comunicación e interacción, que rompe con la manera tradicional de enseñar. En este sentido, se ha de ver esto como una oportunidad de crecimiento personal, laboral y profesional.

Conclusión

La educación contribuye en el avance y progreso de la sociedad, además de fortalecer los valores, normas, ideologías, cultura, así como los saberes, conocimientos, aprendizajes que se adquieren para la vida. Al estar en una sociedad cambiante y dominada por las TIC, esta también debe alinearse a ellas, para formar una persona competente con el entorno actual. Dado que, los primeros años de vida son en la educación, esenciales para la iniciación y logro de aprendizajes duraderos. Es preciso destacar, que la educación inicial juega un papel fundamental en la formación de los niños, pues, en este nivel se fortalece la autonomía, seguridad, autoestima, la nociones espaciales, numéricas, temporales, así como la lectura y escritura psicomotricidad y demás aspectos valiosos para el crecimiento, desarrollo y logro de conocimientos.

Por lo tanto, para el avance armónico y fluido de estas competencias amerita tener un espacio acorde al entorno en donde se estén desarrollando los pequeños, junto con los recursos, estrategias y actividades; ellos como nativos digitales, necesitan se les brinde un nivel de atención conforme a los requerimientos actuales, pues, aprenden de diversas maneras. Por su parte, el diseño curricular en la educación inicial promueve cambios e innovaciones a nivel curricular que sirven como guía para las docentes, por esto, debe dar respuesta a este requisito, viendo las tecnologías más allá de un componente por aprender. Por ello, es indispensable generar acciones curriculares que contemplen todas las intencionalidades pedagógicas para atender y satisfacer las necesidades esenciales de los niños y sus requerimientos de aprendizaje en ambientes reales y virtuales que los reconozcan como seres en contextos históricos, sociales y culturales con características particulares.

Entonces, la docente como parte fundamental de la interacción social entre el contexto, familia y estudiante, donde se construye el currículo, tiene el compromiso de manejarlas, apropiarse pedagógicamente y emplearlas en el ejercicio de su profesión, dejando a un lado la enseñanza tradicional en cuatro paredes, para enriquecer sus habilidades, conocimientos e innovar creando posibilidades de desarrollo para nuevas competencias en los niños, afines a las necesidades del mundo de hoy y del futuro, mediando y facilitando en el individuo la obtención de experiencias de aprendizajes significativos, primordiales para los conocimientos posteriores en el transcurrir de su formación.

Referencias

- Arboccó de los Heros citando a Piaget, M. (2010). Aportes de Jean Piaget a la Teoría del conocimiento Infantil. *Revista Unife*, 6(1), 15-19.
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/857/768>
- Carneiro, R. Toscano, J. Diaz, T. (2021). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Fundación Santillana. <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/lastic2.pdf>
- EI: Comunidad de Estados Independientes (2005); Kirguistán, 1991, 6,69 M ; Moldavia, 1991, 2,62 M ; Rusia, 1991, 143,45 M ; Tayikistán, 1991, 9,75 M .
- Ministerio de Educación y Deportes (2005). Currículum de Educación Inicial, Caracas: CENAMEC.
- Gimeno Sacristán, J. (2010) La función abierta de la obra y su contenido. Universidad de Valencia [versión Adobe Digital Edition] Recuperado el 30 de octubre de 20 en 42
- Piaget, J. (1973). Estudios de Psicología Genética. Emece Editores.
<https://drive.google.com/file/d/17sfMMpG69Vk3OZ5yCsKzn69ocBqtf0Xh/view>
- Rodríguez, N. (2004). Criterios para el Análisis del Diseño Curricular. (Comp.), Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica (pp.107-122). México: Edit. El Manual Moderno.
- UNESCO. (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Vygostsky, L. (1978). El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Critica Barcelona.
<http://historiapsi.com/psico/wp-content/uploads/2020/06/45.-Vigotsky.-El-desarrollo-de-los-procesos-psicol%C3%B3gicos-superiores.-Cap-1-4-y-6.pdf>