

ISSN: 1990-8644

Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

Volumen 18 • Número 86 • Mayo - Junio • 2022

“La Revista un espacio virtual
de aprendizaje”



<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1990-8844
RNP3: 2081

CONSEJO EDITORIAL

Director (a)

MSc. Eugenia Carmen Mora Quintana, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Editor (a)

Lic. Regla Dolores Quesada Cabrera, Universidad de Cienfuegos

Jefe de Edición

Dr. C. Jorge Luis León González, Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba

Junta editorial

Dra. C. Dunia García Lorenzo, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. José Carlos Pérez González, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. José Caridad González Cano, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Barbarita Montero Padrón, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Aracelys María Rivera Oliveros, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Denis Fernández Álvarez, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Raúl Rodríguez Muñoz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Editores asociados

Dra. C. Nereyda Moya Padilla, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Marianela Morales Calatayud, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Octaviano Rodríguez Rabelo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Dra. C. Coralía Juana Pérez Maya, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Dra. C. María Caridad Pérez Padrón, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Tiburcio Moreno Olivos, Universidad Autónoma Metropolitana, México

Dra. C. María Elena Rodríguez del Rey, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Raidell Avello Martínez, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Hugo Freddy Torres Maya, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Telmo Viteri Briones, Universidad de Guayaquil, Ecuador

Dr. C. Eloy Arteaga Valdés, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Lourdes María Martínez Casanova, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Eduardo López Bastida, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Ángela Sarría Stuart, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. José Luis San Fabián Maroto, Universidad de Oviedo, España

Dra. C. Miriam Iglesias León, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Enrique Espinoza Freire, Universidad Técnica de Machala, Ecuador

Dra. Cs. Fátima Addine Fernández, Ministerio de Educación, Cuba

Dr. Cs. Gilberto García Batista, Asociación de Pedagogos de Cuba, Cuba

Producción editorial

Correctores (as) de estilos

MSc. Alicia Martínez León, Universidad de Cienfuegos, Cuba

MSc. Dolores Pérez Dueñas, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Diseñador (a)

MSc. Liéter Elena Lamí Rodríguez del Rey, Universidad de Cienfuegos, Cuba

DI. Yunisley Bruno Díaz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Traducción y redacción en Inglés

MSc. Miladys Álvarez Migueles, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Soporte Informático

MSc. Miriam Serralvo Calá, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Tec. Ana Ibys Torres Blanco, Universidad de Cienfuegos, Cuba

CONTENIDOS

00 EDITORIAL.....	06
Eugenia del Carmen Mora Quintana	
1. EFFECT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS ON THE ORGANIZATION OF AN INCLUSIVE SPACE FOR HETEROGENEOUS GROUPS OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS	07
Alexey Aleshkov, Luidmila Ulyanishcheva, Ekaterina Mussaui-Ulianishcheva, Aksinia Malenkova, Elena Litvinova	
2. OPPORTUNITIES TO IMPROVE THE PROFESSIONAL QUALITIES OF TEACHERS TO WORK IN THE DISTANCE MODE OF TEACHING	14
Song Yu, Svetlana Frolova, Oleg Afanasyev, Yana Ilinskaya, Alina Fatkullina, Razilat Rabadanova	
3. ACTITUDES HACIA LAS MATEMÁTICAS: EL CASO DE TITULADAS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA.....	21
Ana Milena Mujica Stach	
4. EFICACIA DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES PERUANOS	32
Edwin Gustavo Estrada Araoz, Helen Juddy Mamani Uchasara, Maribel Mamani Roque	
5. PROGRAMA ACADÉMICO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS	39
Adrián Abreus González, Noharis Sochi Alzuri Barrueta, Zaydelys Lucrecia Torres Calzadilla	
6. EL EDADISMO. UNA MIRA DESDE LA CÁTEDRA DEL ADULTO MAYOR DE LA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS	48
Teresita de J. Martínez Pérez, Iselys Fuentes Suárez, Leticia del C. Torres Zerquera, Caridad María González Aragón, Juana Belkis Martínez Sosa	
7. LA FORMACIÓN DE LAS HABILIDADES CIENTÍFICO-INVESTIGATIVAS EN LAS ESCUELAS PEDAGÓGICAS	56
Yaima Orama Sánchez, Juan Alberto Mena Lorenzo	
8. CAPACIDADES EMPRENDEDORAS Y AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PREGRADO DE UNA UNIVERSIDAD LIMEÑA	66
Roberto Carlos Dávila Morán, Luis Antonio Visurraga Camargo, Henri Emmanuel López Gómez, Eucaris del Carmen Agüero Corzo	
9. SISTEMA DE RUTINAS Y SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA DIRECCIONAR LA ESCRITURA CIENTÍFICA EN LA UNIVERSIDAD	76
Dionisio Vitalio Ponce Ruiz, Luis Javier Molina Chalacán, Edmundo José Jalón Arias	
10. CAMPAÑA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL UNIVERSITARIA COMO ALTERNATIVA PARA EL MANEJO DE DESECHOS SÓLIDOS EN PIMOCHA	85
Jessenia Clarita Águila Garofalo, Ana Nayeli Alegría Rodríguez, Alex Javier Peñafiel Palacios	
11. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN FUTUROS PROFESIONALES DE CIENCIAS JURÍDICAS Y NO JURÍDICAS	94
Iyo Alexis Cruz Piza, Patty Elizabeth del Pozo Franco, Emver Santiago Nivela Ortega.	
12. INCIDENCIA DE LA REALIDAD PANDÉMICA (COVID-19) EN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA	105
Teresa de Jesús Molina Gutiérrez, Merck Milko Benavides Benalcázar, Dayanara Cecilia Burbano Pijal	
13. FIJACIÓN DE PRECIOS EN EMPRESA AVÍCOLA UTILIZANDO EL MÉTODO DE MÁRGENES DE GANANCIA	118
Juan Carlos Muñoz Briones, Marjorie Katherine Crespo García	
14. IMPROVING THE STYLISTIC AND GRAMMAR SKILLS OF FUTURE TRANSLATORS, DEPENDING ON THE USE OF ELECTRONIC EDITORS AND METHODS OF WORKING WITH THE TEXT IN THE TRANSLATION PROCESS	125
Marina Litwinowa, Sergey Gasanbekov, Serge Lawrencenko, Elena Shtukareva, Maria Borodina, Tatyana Golubeva	
15. EFFECT OF LEAN TECHNOLOGY INTRODUCTION ON IMPROVING THE COMPETITIVENESS OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS WITH HIGH PROFESSIONAL COMPETENCE	131
SvetlanaPivneva, Sergey Kokotov, Maya Livson, Svetlana Artemyeva, Elena Kostromina, Nina Dmitrieva	
16. NEUROEDUCACIÓN: EXPERIENCIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS	138
Yanelis Castro Espino, Xiomara García Navarro	

17. LAS PRÁCTICAS LECTORAS: NECESIDAD EDUCATIVA EN Y DESDE LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI. EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS	145
Isabel Josefa Berdeal Vega, Amarilis Suárez Alfonso, Eugenia del Carmen Mora Quintana	
18. ESPACIO VIRTUAL DE MATEMÁTICA APLICADA EMERGENTE PARA LA LICENCIATURA EN SISTEMAS DE INFORMACIÓN EN SALUD	155
Eduardo López Hung, Bolívar Alejandro Pérez Rodríguez, Valia Dalgis Cordoví Hernández, Vivian Benito Valenciano	
19. LA CULTURA INCLUSIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA	165
Lianet Ravelo Carvajal, Ivón de la Caridad Bonilla Vichot	
20. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESOR EN FORMACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA VIRTUALIDAD. IMPACTOS DE UNA EXPERIENCIA DESARROLLADORA	174
Marisela Alfaro Tamayo, Elaine Frómeta Quintana	
21. PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE	186
Adriana López Falcón, Corona Emperatriz Gómez Armijos, Gerardo Ramos Serpa	
22. ANÁLISIS DE METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO LABORAL	198
Nelly Valeria Vinuesa Ochoa, Rosa Leonor Maldonado Manzano, Vanessa Josefa Hernández Alvarado	
23. THE IMPACT OF THE CAT SYSTEMS FUNCTIONALITY IN WRITTEN TRANSLATION ON THE QUALITY OF STUDENTS' EDUCATION	207
Svetlana Bogatyreva, Aleksandra Makarova, Marina Litwinowa, Liubov Petrukovich, Evgeniy Kochetkov, Anna Gorokhova	
24. ENSEÑAR Y APRENDER EN LA NORMALIDAD, CONFINAMIENTO Y POSCONFINAMIENTO: ¿MODELOS DIDÁCTICOS IGUALES O DIFERENTES?	214
Asnaldo Macías Lima, René de Jesús García Aguilera, Fernando Herrera Cobo, Yenny Daily Santander Lovera, Yaxer Medina López	
25. DIAGNÓSTICO DE LAS CUALIDADES VOLITIVAS PARA LA ACTIVIDAD EXPERIMENTAL DE LAS LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN FÍSICA, QUÍMICA E INGENIERÍA AGRÓNOMA	223
Paula Inés Reyes Céspedes, Nelsy Perfecto Pérez Ponce de León, Guadalupe Moreno Toiran	
26. SIGNIFICATIVIDAD DE LAS RELACIONES TEORÍA- PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS JURISTAS	230
Jorge Félix Gual Ramos, Carlos Rafael Díaz Barrios, Ibaniet Castilla Fernández	
27. PRODUCCIÓN ESCRITA DEL PROYECTO DE TITULACIÓN: CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO EXPOSITIVO	239
Teresa de Jesús Molina Gutiérrez, Diego Xavier Chamorro Valencia, Lenin Horacio Burbano García	
28. GESTIÓN ACADÉMICA PARA LA TITULACIÓN EN LA MODALIDAD EXAMEN COMPLEXIVO EN LA UNIVERSIDAD UNIANDÉS QUEVEDO	248
Dionisio Vitalio Ponce Ruiz, Juan Gustavo Viteri Álvarez, Xavier Danilo Viteri Villa	
29. PRESENCIA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LOS PROBLEMAS SOCIALES POST PANDEMIA	258
Jesús Estupiñán Ricardo, Ariel José Romero Fernández, Maikel Yelandi Leyva Vázquez	
30. LA ATENCIÓN AL RECHAZO SOCIAL DESDE LA FORMACIÓN CONTINUA DEL DOCENTE DE SECUNDARIA BÁSICA	268
Leticia del Carmen Torres Zerquera, Gisela Bravo López, Yoelky Vera Olivera	
31. LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA HISTÓRICA COMO NECESIDAD DE LA ESCUELA CUBANA ACTUAL	278
Marianela Utrera Alonso, María Mercedes Consuegra Cheng, Jiosbel Jesús Lóriga Socorro	
32. ACCIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN	285
Virginia Bárbara Pérez Payrol, María de los Angeles Luna Castro, Yamilys María Bagué Luna	
33. FORMACIÓN DOCENTE ENFOCADA EN LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS DE LA SALUD	291
Silvia Marisol Gaviláñez Villamarín, Jaime Fernando Armijos Moreta, Aurelia María Cleonares Borbor, Juan Carlos Nevarez Moncayo	

34. APROXIMACIÓN FILOSÓFICA DE LA JUSTICIA INDÍGENA EN EL ECUADOR Y SUS PRÁCTICAS JURISDICCIONALES	303
Edison Joselito Naranjo Luzuriaga, Bolívar David Narváez Montenegro, Julio Alfredo Paredes López	
35. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN NIVEL SUPERIOR	312
Jennifer Callado Pérez, Maritza Librada Cáceres Mesa, Tiburcio Moreno Olivos, María Cruz Chong Barreiro	
36. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN UN ENTORNO EDUCATIVO VIRTUAL	322
Jaime Raúl Urday Cáceres, Angel Deroncele Acosta	
37. POSSIBILITIES OF THE INFLUENCE OF A "SYNERGISTIC" APPROACH TO VARIOUS TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF ORGANIZING TEACHING AND LEARNING WITH HIGH SCHOOL STUDENTS"	332
Melek Zamanova	
38. THE THEME OF PATRIOTISM AND DESCRIPTION OF PEOPLE'S LIFE IN AZERBAIJANI ENLIGHTENMENT-REALIST CHILDREN'S PROSE AND ITS EFFORTS TO AZERBAIJANI LITERATURE IN XX CENTURY	339
Sevinj Rasulova	
39. CUALIFICACIONES DEL NIVEL DE LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL EN CHILE: ANCLAJE DE COMPETENCIAS ..	344
Daiana Gutiérrez Pincheria, Angel Deroncele Acosta, Oscar Ulloa Guerra	
40. PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL INSTRUMENTO PERCEPCIÓN DE RIESGO Y CONDUCTAS DE AUTOCUIDADO PARA LA PREVENCIÓN DEL CÁNCER DE MAMA	353
Andrómeda Ivette Valencia Ortiz, Rocío Evelin Muñoz, Paula María Zuñiga Santos, Antonio Martínez Pineda, Rúben García Cruz	
41. ORGANIZATION OF SELF-DIRECTED LEARNING IN TEACHING ENGLISH IN UNIVERSITIES	360
Firuza Rzayeva	
42. JOURNAL OF "AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES" AND THE PROCESS OF FORMATION OF PEDAGOGICAL THOUGHT IN AZERBAIJAN	367
Elnara Najaf Mammadova	
43. THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN MODERN EDUCATION	374
Gunel Mammadova	
44. INNOVATIONS IN THE FIELD OF EDUCATION IN MODERN AZERBAIJAN, PROBLEMS OF THE COVID 19 PERIOD, USE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES	381
Narmina Mammadova Israfil	
45. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DIGITALES APLICADAS EN LAS CLASES VIRTUALES DURANTE LA PANDEMIA DEL 2020	
NErika Paola Gavilanes González, Sara Cecibel Altafulla Macias, Marcelo Alejandro López Zea, Diego Andrés Carrillo Rosero	
NORMAS	395

EDITORIAL

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

E-mail: ecmora@ucf.edu.cu

¹Directora de la revista. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

La pandemia de la COVID-19 en Cuba y el mundo marcó un antes y un después en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las tecnologías, un proceso que se fue consolidando con el desarrollo de sitios, plataformas que abrieron una mayor posibilidad y perfeccionamiento de estos procesos.

Como parte del enfrentamiento a la pandemia en la Educación Superior en Cuba, se enfatizó la necesidad de realizar una orientación y continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, a distancia, utilizando los medios comunicativos que la tecnología actual ofrece, las aplicaciones y programas instalados a través de la internet en teléfonos y computadoras tales como: el e-mail, Facebook, WhatsApp, etc., aseguró que las redes sociales permitan el flujo de información e intercambio entre estudiantes; estudiantes y profesores; entre instituciones -estudiantes y profesores, y otros agentes facilitadores del desarrollo de las relaciones en pandemia.

El 18 de abril comenzó el curso académico 2022 en la Educación Superior en Cuba, defendiendo a partir de ese momento la presencialidad para que el sistema de influencias de los procesos universitarios propicie que el estudiante se integre y transite por lo curricular y extracurricular. "Las universidades son centros vivos y de intercambio". (Saborido Loidi, 2022)

En Cienfuegos la Casa de Altos Estudios Universidad "Carlos Rafael Rodríguez, la sede universitaria Conrado Benítez García, y los siete colegios universitarios (CUM) alistaron las condiciones para recibir a sus estudiantes en las modalidades de cursos Diurno, por Encuentro, a Distancia y a la Educación Superior de Ciclo Corto; con el claustro de profesores completo, base material de estudio, laboratorios, los convenios para la práctica laboral, los programas para tributar de forma directa al desarrollo local, además de toda la experiencia en la enseñanza virtual desarrollada durante el periodo de pandemia por la COVID-19.

Nuestra Casa de Altos Estudios, defiende la presencialidad además de dar seguimiento sistemático y mantener los logros alcanzados en la enseñanza virtual a distancia, utilizando las herramientas además de las redes sociales, aquellas que han sido creadas por nuestros profesores, diseñadores, programadores que ponen al alcance de los estudiantes, docentes y el mundo servicios on-line como: su portal web <https://www.ucf.edu.cu/> que mantiene actualizado a sus usuarios y cliente de la vida universitaria, sus proyectos, organización, actividades docentes, académicas y extensión universitaria, la actividad editorial que acompaña estos procesos diseminando la ciencia que hacemos, <https://universosur.ucf.edu.cu>

Amigo lector te invitamos a visitar nuestros sitios

Muchas gracias por acompañarnos

Atentamente

Directora de la Revista

01

EFFECT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS ON THE ORGANIZATION OF AN INCLUSIVE SPACE FOR HETEROGENEOUS GROUPS OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

EFFECTO DE FACTORES SOCIO-PSICOLÓGICOS EN LA ORGANIZACIÓN DE UN ESPACIO INCLUSIVO PARA GRUPOS HETEROGÉNEOS DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES

Alexey Aleshkov¹

E-mail: aleshkovalexey@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3853-4772>

Luidmila Ulyanishcheva²

E-mail: ludvik31@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0160-9136>

Ekaterina Mussau-Ulianishcheva²

E-mail: catalina37@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6561-2994>

Aksinia Malenkova²

E-mail: amalenkova@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7371-0404>

Elena Litvinova³

E-mail: litvinova.el.v@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9121-7640>

¹ Khabarovsk State University of Economics and Law. Russian Federation.

² Peoples' Friendship University of Russia. Russian Federation.

³ Russian State University of Tourism and Service. Russian Federation.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Aleshkov, A., Ulyanishcheva, L., Mussau-Ulianishcheva, E., Malenkova, A., & Litvinova, E. (2022). Effect of socio-psychological factors on the organization of an inclusive space for heterogeneous groups of students with special needs. *Revista Conrado*, 18(86), 7-13.

ABSTRACT

The purpose of the work is an experimental study of the effect of socio-psychological factors on the organization of an inclusive space for heterogeneous groups of students (with special needs) and the opportunities for its creation. The article empirically examines the influence of socio-psychological factors on the organization of inclusive spaces for heterogeneous groups of students with special needs and identifies the main provisions, strategies, and methods of creating an inclusive university space. The authors conclude that the insufficient levels of criteria of the influence of socio-psychological factors on the organization of an inclusive space for students with special needs determine the need to define specific provisions, strategies, and methods of improving the organization of inclusive spaces for heterogeneous groups of students with special needs.

Keywords:

Educational space, Inclusive space, Socio-psychological factors, Students with special needs.

RESUMEN

El propósito del trabajo es un estudio experimental del efecto de los factores socio-psicológicos en la organización de un espacio inclusivo para grupos heterogéneos de estudiantes (con necesidades especiales) y las oportunidades para su creación. El artículo examina empíricamente la influencia de los factores sociopsicológicos en la organización de espacios inclusivos para grupos heterogéneos de estudiantes con necesidades especiales e identifica las principales disposiciones, estrategias y métodos para crear un espacio universitario inclusivo. Los autores concluyen que los insuficientes niveles de criterio de la influencia de los factores sociopsicológicos en la organización de un espacio inclusivo para estudiantes con necesidades especiales determinan la necesidad de definir disposiciones, estrategias y métodos específicos para mejorar la organización de espacios inclusivos para estudiantes heterogéneos. grupos de alumnos con necesidades especiales.

Palabras clave:

Espacio educativo, Espacio inclusivo, Factores sociopsicológicos, Alumnos con necesidades especiales.

INTRODUCTION

Young people with functional disabilities should not be seen as abnormal but as a special group of people. To ensure the aforementioned, it is necessary to provide the integration of people with disabilities into society by creating conditions for their maximum possible self-realization, rather than by adapting them to the norms and rules of life of able-bodied people. Society needs to adapt the existing standards to the needs of people with disabilities so that they do not feel like hostages of their circumstances and disability (Broderick, 2018; Aleksandrova, et al., 2021).

For instance, in Russia, government agencies began to actively focus on the need to address the education of young people with special needs (SN) only in the past 20 years (Kiseleva et al., 2021; Shulekina, et al., 2021). This is largely due to the fact that full existence and development of a person, including people with disabilities, is impossible without obtaining the education of proper quality, and the professionalization and facilitation of the career development of young people with disabilities call for the development of a system of higher education that would incorporate students with different levels of health on a parity basis (Titova et al., 2021; Klimentyeva et al., 2021).

Scientific research discloses various aspects of work with youth with SN. In particular, conceptions and models of teaching students with functional disabilities are substantiated. The issues of theory and technologies of students' socialization in the conditions of inclusive education (Riddell & Weedon, 2013) and the integration of youth with functional disabilities (Stepaniuk, 2019) are studied. The pedagogical conditions for the rehabilitation of students with SN are researched (Morgado et al., 2016). Theoretical and applied aspects of socio-pedagogical support, integration, and socio-psychological adaptation of students with disabilities at universities are analyzed (Van Mieghem et al., 2020). Analysis of the specific features of designing and modeling the systems of socio-pedagogical work in educational institutions with students with SN is conducted (Imaniah & Fitria, 2018; Rodríguez Herrero et al., 2020). The phenomenon of educational space is investigated (Robinson, 2015).

Research provides analysis of the life experience of young people with various forms of disability and the creation of support systems and accessible learning environments at universities (Sánchez, et al., 2019). There has been a discussion of the aspects of the social identity of students with SN, their difficult path to learning, changing attitudes to themselves and their profession, and the establishment of relationships with friends, mentors, and colleagues

through barriers of a predominantly social nature (Shaw, 2021).

Messiou (2017), argues that the market of university education services for persons with SN is determined by such circumstances as the quality of secondary education for people with disabilities, awareness of the rights and supportive guarantees in the field of higher education, the availability of special projects supporting university education, the availability of technical equipment for persons with hearing and vision impairments. A negative impact is produced by the need to reconcile education and medical rehabilitation, the lack of appropriate facilities in universities, and insufficient provision of educational and methodological literature and special information technologies.

Nind (2005), stresses the measures that need to be taken for the integration of people with disabilities in higher education, dividing them into institutional changes (architectural, spatial, the introduction of a coordinator or the organization of a unit to work with the disabled, the organization of departments and services for people with disabilities) and individual support (scholarships, grants, state educational loans).

Meanwhile, no research concerning the influence of socio-psychological factors on the organization of an inclusive space for heterogeneous groups of students with SN has been found, which supports the relevance of the chosen research topic.

The present study aims to substantiate the theoretical foundations and experimentally study the influence of socio-psychological factors on the organization of inclusive spaces (IS) for heterogeneous groups of students with SN and the opportunities for its creation.

The hypothesis of the study suggests that insufficient indicators of the influence of socio-psychological factors of the organization of IS for students with SN determine the need to define specific provisions, strategies, and methods for improving the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN.

MATERIALS AND METHODS

The experimental study is conducted in the Khabarovsk State University of Economics and Law (KSUEL) and the Peoples' Friendship University of Russia (RUDN).

In accordance with the study objectives, the total sample of 168 people is selected and divided into the groups of KSUEL – 62 students of KSUEL, and the group of RUDN – 75 students of RUDN. In addition, the sample includes a group of experts composed of 31 scientific and

pedagogical workers (in particular, curators of academic student groups, deputy deans for social and humanitarian work).

The distribution of students with SN in terms of the nosologies is characterized by the ratio: diseases of the musculoskeletal system (MS) – 26.4%; diseases of the nervous system (NS) – 23.6%; hearing impairments (HI) – 24.5%; visual impairments (VI) – 25.5%.

Based on the results of scientific research (Mitchell, 2011; Denisova et al., 2021), criteria for the influence of socio-psychological factors on the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN are identified: the motivational and value criterion, the socio-psychological inclusive competence criterion, and the special inclusive competence criterion.

The motivational and value criterion is viewed as the totality of motives of a student with SN and a critical characteristic of their inclusive learning abilities. Of primary importance for such activity are the indicators of interest in learning based on personal needs, understanding of the importance of inclusive education, independence in the choice of educational tasks, persistence in overcoming difficulties in the learning process, providing assistance to other students with SN, active self-assertion and self-development, the presence of personal meaning of inclusive education, satisfaction with one's learning activities, and striving to achieve considerable results in it.

To the next criterion of *socio-psychological inclusive competence* we attribute the following components: *the psychological component* (indicators: emotional stability, stability of behavior, being demanding of oneself and one's behavior), *the communicative component* (indicators: initiative in contacts, tolerance in relationships, ability to exert communicative influence on participants in the educational process, ability to resolve conflicts, establish connections between the values of communication and professional growth), and *the social component* (indicators: assessment of the social status of youth with SN, determination of appropriate methods of social assistance to other students with SN, the establishment of partnership relations).

The last criterion of *special inclusive competence* is formed by the following components:

- the cognitive component (indicators: the totality of the obtained knowledge required for inclusion in the IS of a university, the norms and requirements of inclusive education, the knowledge of auxiliary teaching tools, readiness to advance one's knowledge about the essential

characteristics of inclusive education, the basic laws of interaction between a person with SN and society);

- the operational component (indicators: experience in performing specific learning activities and mastery of the practical skills necessary for facilitating the process of inclusion, good academic contacts with teachers and students, involvement in teamwork, mastery of the techniques of using technical aids, and adaptability to work and rest schedules);

- the reflexive component (indicators: the ability to analyze one's work in the conditions of inclusion, to solve various problem situations in inclusive learning, to allocate and eliminate pitfalls in relationships with students and the faculty).

In the light of the positive experience of using three-point scales to assess the levels of the criteria indicators, we identify the low, average, and high levels.

The primary research method deployed in the study is the method of conversations with students with SN and teachers (experts). Conversations with students are aimed at determining the degree of manifestation of the criteria of the influence of socio-psychological factors on the organization of IS. The purpose of conversations with teachers is to identify the specific provisions, strategies, and methods for improving the organization of IS for students with SN.

RESULTS AND DISCUSSION

The results of the assessment of the influence of socio-psychological factors on the organization of IS for heterogeneous groups of students with Sn are presented in Table 1.

Table 1. Assessment of the influence of socio-psychological factors on the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN.

No.	Criterion	Group	Level of development, in %		
			low	average	high
1	Motivational and value	KSUEL	43.8	46.7	9.5
		RUDN	41.2	51.1	7.7
2	Socio-psychological inclusive competence	KSUEL	38.3	51.2	10.5
		RUDN	37.2	51.4	11.4
3	Special inclusive competence	KSUEL	37.4	54.4	8.2
		RUDN	35.5	57.2	7.1

The results of the assessment of *the motivational and value criterion* indicate that the majority of the students demonstrate the average (KSUEL – 46.7%, RUDN – 51.1%) and the low level of the indicators (KSUEL – 43.8%, RUDN – 41.2%).

The assessment of *socio-psychological inclusive competence* reveals the same trend. Most students are at the average level of the indicators (KSUEL – 51.2%, RUDN – 51.4%) or the low level (KSUEL – 38.3%, RUDN – 37.2%).

Poor inclusion of the students in the social sphere is characterized by the following difficulties: low adaptation to new conditions due to isolation, anxiety, and low level of communicative competence (64.2%); not being prepared to live independently, lack of family support in daily life and professional training, entering the educational space of the university and assimilating the rules of the new way of life (42.7%).

The next criterion to address is *the special inclusive competence criterion*. The majority of the students show the average level of indicators in this criterion (KSUEL – 54.4%, RUDN – 57.2%) along with the low level (KSUEL – 37.4%, RUDN – 35.5%).

The analysis of the results demonstrates that most of the respondents do not participate in entertainment programs and creative activities (84.9%), are poorly informed about the learning and rehabilitation opportunities for students with various disabilities (84.9%), do not feel part of the academic group (78.3%), and not sufficiently adapted to the work and rest regime in the new environment (55.6%). At the same time, a considerable part of the students, mainly those having previous experience of integrated learning, show the proper level of proficiency in the use of auxiliary technical means of instruction (70.7%).

Considering *the motivational and value criterion*, we should note that the students with SN typically do not show particular interest and ability in inclusive learning due to low readiness to provide social support to other students with SN, have no special interest in learning based on personal needs. Not all of them enjoy their inclusive education, most strive for results only in some academic disciplines, show insufficient persistence in overcoming difficulties of the educational process, and are inactive in self-affirmation and self-development.

The students are poorly aware of the values of inclusion in education and do not show sufficient individual activity in collective activities and social life. Analyzing the last component, let us summarize the main difficulties, which we present according to the directions:

- social (difficulties in adapting to the new environment, particularly in the presence of unfavorable situations in the collective; poor use of the conditions of inclusive education to realize one's opportunities for higher education; ignoring the activities of student government and public youth organizations);

- educational and cultural (underdeveloped motivation for higher education, insufficiently realized value of higher education, inertness to participate in scientific and creative activities).

The conversations reveal that the students' motivation is predominantly formed under the influence of explanatory lectures during vocational orientation and preparation for entering higher education institutions.

The conversations held also give evidence that the students with SN lack the realization of their life position and experience uncertainty in their personal attitude to the values of the world around them, which gives reasons to characterize the level of their personal maturity as not fully corresponding to the age and social criteria of development (Riddell & Weedon, 2013). The identified characteristics of the students' value orientations can be considered one of the weighty psychological barriers on the way to full inclusion in productive relations with teachers and other students for youth with SN (Morgado et al., 2016).

Analyzing the criterion of *socio-psychological inclusive competence*, we point out deficiencies in emotional stability and stability of behavior, demands to themselves and their behavior, initiative and tolerance in contacts with students and teachers, the ability to exert communicative influence on the educational process participants, the establishment of a connection between the values of communication and professional growth, and the ability to resolve conflicts. Weaknesses are found in the students' ability to assess their social status and determine the methods of social assistance to other students with SN.

In interpersonal relationships, the students face difficulties in establishing contacts, feel uncomfortable in the collective, have insufficient understanding of emotional expressions and actions, and lack mutual understanding with the people around them. The students show better efficiency in individual work compared to collective activities. As a rule, they are in good control of their emotional expressions, yet have difficulties prediction the course of development of their relations with other students. A typical problem observed in the organization of the educational process is that when there are several students with SN in an academic group, they tend to create their separate subgroup and mainly communicate in isolation

from others, in the environment of the created microgroup (Robinson, 2015).

The main pattern discovered among young people with SN lies in the limitation of their communicative abilities as a result of sensory, motor, and somatic deprivation. This phenomenon is observed in students with latent sensory disabilities who were spontaneously integrated into mainstream schooling. To a large extent, they are deprived of the influence of the institution of socialization on their social development, which is predominantly replaced by spontaneous random channels of socialization due to the lack of timely application of necessary targeted social services.

Analysis of the criterion of special inclusive competence indicates that the students with SN are insufficiently equipped with the knowledge necessary for inclusion in the environment of an inclusive educational institution, as well as knowledge of the norms and requirements for inclusive education, the methods of using auxiliary technical means of learning, and adaptability to the mode of work and rest. They have little knowledge about the essence of inclusive education and the auxiliary means of learning and show almost no willingness to advance their knowledge about the essential characteristics of inclusive education. The students demonstrate poor educational contacts with teachers and students, insufficient inclusion in the work of the collective. They are not good at analyzing their work in the conditions of inclusion, identifying and eliminating pitfalls in relationships with teachers and students in work, and almost do not take part in analyzing the results of work on the implementation of inclusion in the university.

Low levels of the reflexive and operational components are explained by the students lacking the skills of cooperation and providing assistance to other young people with SN.

Thus, we identify the following problem field of the influence of socio-psychological factors on the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN:

- poor learning motivation of the students with SN, the vagueness of personal and professional values for the socialization, self-determination, and self-realization of the students, as well as the indeterminacy of the values of inclusive education, which have motivational value in the students' pursuit of it;
- the lack of systemic knowledge on the essence of inclusive education in students with SN, the vagueness of prospects for the learning activity, insufficient readiness to overcome socio-psychological barriers on the way to higher education and socialization.

Relying on the results of conversations with the students, interviews with teachers (experts) are held regarding the perspectives of and the need to improve the organization of IS of the university as a precondition for the formation of readiness for social interaction with the subjects of inclusion, as well as the adaptation and self-realization in the university conditions in students with SN.

Conversations with teachers reveal that the improvement of the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN has to be based on specific provisions, strategies, and methods of implementation (Table 2).

Table 2. The main provisions, strategies, and methods of improving the IS of a university.

Main provisions	Strategies and methods of implementation
IS is a system of pedagogical factors ensuring the entry of a student with SN into a specially organized pedagogical environment	A strategy for eliminating deficiencies and preventing threats, which involves: systematic work to strengthen the awareness of the role of socialization of all students as the main task of the educational process at the university; holding a series of events to create a positive image of people with SN in the context of inclusive education; engaging the media to popularize the ideas and benefits of inclusive approaches and practices in education; - developing and introducing into the process of pedagogical education and advanced training special courses and workshops, the content of which provides for the development of a set of competencies necessary to work in the conditions of educational inclusion.
IS is an intersection of activities of all participants in the educational process	A team cooperation strategy, which implies: holding career fairs involving representatives of the social community and business structures of the region for vocational guidance and employment of university graduates; using communication and training tools, business and role-playing games; active introduction of forms of counseling and information into the educational process; enriching the educational process of the university with collaborative creative activities; - using the potential of collective forms of leisure activities.
IS exists in the modalities of the past, present, and future	A contextual learning strategy, which involves: presenting success stories of the education of "special" students in the IS; using the forms of learning that involve the positive use of past experiences of students with SN in new learning environments with a focus on future professional activities; giving preference to collective forms of labor organization; - encouraging students with SN to participate in socially necessary activities and projects using all available means.

IS is allocated in the social space as a body of spatially accessible objects, educational services, and infrastructure	A strategy for creating a barrier-free environment, which includes: positioning the inclusiveness of the educational space of the university as a social phenomenon that reflects the provision of access to education for all; the widespread use of the principle of universal design of the environment in the improvement of the IS of a university; - creating structures that provide social expertise of the accessibility of the educational space.
The organization of IS is the foundation for the innovative development of an educational institution	Program-targeted strategy for the creation of IS involving: creation and popularization among the teaching community of the IS development program as a component of the strategic management of the university; development of educational and methodological and didactic materials that provide for teachers' readiness to work in inclusive education conditions, and their testing in the educational process; - organization of research on the educational needs of students with SN under the conditions of educational inclusion.

We believe that the proposed ideas are necessary and sufficient for the development of technological support for the system of introducing complete inclusion in universities and the comprehensive development of students with SN.

CONCLUSIONS

Inclusive education is closely intertwined with the process of integrating persons with SN into social and educational environments, which is defined as the normalization of social life conditions and the opportunities to obtain an education. Inclusion requires a more substantial reorganization of the education system since it is founded on a new social model of perceiving a person with a disability, on the philosophy of social justice, which states that all people, including those with SN, have the right to fully participate in all spheres of life of society.

The results of the conducted experimental study demonstrate that the majority of the students have the average and low levels of criteria of the influence of socio-psychological factors on the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN. Analysis of the obtained results reveals the problem field of the organization of IS for heterogeneous groups of students with SN, based on which specific provisions, strategies, and methods of organizing IS for heterogeneous groups of students with SN are identified in the course of interviews with experts.

Thus, the results of the study support the hypothesis that the insufficient levels of criteria of the influence of socio-psychological factors on the organization of an IS for students with SN determine the need to define specific provisions, strategies, and methods of improving the

organization of IS for heterogeneous groups of students with SN.

This paper was supported by the RUDN University Strategic Leadership Program.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

Aleksandrova, I. B., Vorobyova, K. I., Gileva, N. V., Livson, M., Cheprasova, T. V., Bazhin, G. M., & Aleksandrova, I. B. (2021). Influence of Digital Assistive Technologies Used in Higher Education on the Development of Individual Educational Strategies among Students with Disabilities. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 1146–1153.

Broderick, A. (2018). Equality of what? The capability approach and the right to education for persons with disabilities. *Social Inclusion*, 6(1), 29–39.

Denisova, D. A., Levanova, N. G., Evgrafova, I. V., & Verkhovod, A. S. (2021). Formation of cognitive activity of technical university students using elements of blended learning in the study of quantum physics. *Revista Tempos e Espaços Em Educação*, 14(33).

Imaniah, I., & Fitria, N. (2018). Inclusive Education for Students with Disability. *SHS Web of Conferences*, 42, 00039.

Kiseleva, N., Serebryakova, N., Shashkina, G., & Skivitskaya, M. (2021). Professional training of future speech therapists for work in the inclusive educational environment of a city. *SHS Web of Conferences*, 98, 04004.

Klimentyeva, V., Klimentyev, D., Pashneva, S., Umerenkova, A., & Fedorova, D. (2021). Impact of inclusive education on improving the quality of life of totally blind students. *SHS Web of Conferences*, 98, 02013.

Messiou, K. (2017). Research in the field of inclusive education: time for a rethink? *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 146–159.

Mitchell, D. (2011). *Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii spetsialnogo i inkluzivnogo obrazovaniia* [What really works in special and inclusive education]. Moscow: “BEST-print” LLC.

Morgado, B., Melero, N., Molina, V., & Cortés-Vega, M. D. (2016). *Inclusive University Classrooms the importance of faculty training*. Universitat Politècnica de Valencia.

Nind, M. (2005). Inclusive education: discourse and action. *Brit Educ Res J*, 31(2), 269-275.

- Riddell, S., & Weedon, E. (2013). Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity. *International Journal of Educational Research*, 63, 38–46.
- Robinson, D. (2015). The difficulty with inclusive pedagogy in teacher education: some more thoughts on the way forward. *Teach Teach Educ*, 61, 164-178.
- Rodríguez Herrero, P., Izuzquiza Gasset, D., & Cabrera García, A. (2020). Inclusive education at a Spanish University: the voice of students with intellectual disability. *Disability and Society*, 36(3), 376–398.
- Sánchez, P. A., Rodríguez, R. de H., & Martínez, R. M. M. (2019). Barriers to student learning and participation in an inclusive school as perceived by future education professionals. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 8(1), 18–24.
- Shaw, A. (2021). Inclusion of disabled Higher Education students: why are we not there yet? *International Journal of Inclusive Education*. Routledge.
- Shulekina, J., Novikova, D., & Abayeva, M. (2021). Culture of an inclusive educational organization as an indicator of the quality of education in a contemporary metropolis. *SHS Web of Conferences*, 98, 01020.
- Stepaniuk, I. (2019, March 4). Inclusive education in Eastern European countries: a current state and future directions. *International Journal of Inclusive Education*. Routledge.
- Titova, O., Bratkova, M., Karanevskaya, O., Gravitskaya, E., & Barbakadze, I. (2021). Implementation of an individual educational route in inclusive practice. *SHS Web of Conferences*, 98, 01019.
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020, May 11). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 6, 675–689.

02

OPPORTUNITIES TO IMPROVE THE PROFESSIONAL QUALITIES OF TEACHERS TO WORK IN THE DISTANCE MODE OF TEACHING

OPORTUNIDADES PARA MEJORAR LAS CUALIDADES PROFESIONALES DE LOS DOCENTES PARA TRABAJAR EN LA MODALIDAD DE ENSEÑANZA A DISTANCIA

Song Yu¹

E-mail: 235845291@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8215-7217>

Svetlana Frolova²

E-mail: sifrolova@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2478-6509>

Oleg Afanasyev³

E-mail: dneprgeo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3904-7028>

Yana Ilinskaya⁴

E-mail: yanai@inbox.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5271-4249>

Alina Fatkullina⁵

E-mail: a.fatkullina@markhi.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4407-8259>

Raziyat Rabadanova⁶

E-mail: raziyat@bk.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1083-3212>

¹ Moscow State University. Russian Federation.

² Academy of Social Management. Russian Federation.

³ Russian State University of Tourism and Service. Russian Federation.

⁴ Russian State Hydrometeorological University. Russian Federation.

⁵ Moscow Institute of Architecture (State Academy) MARKHI, Russian Federation; National Research Moscow State University of Civil Engineering (NRU MGSU). Russian Federation.

⁶ K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (the First Cossack University), Russian Federation; National Research Centre for Epidemiology and Microbiology named after the honorary academician N.F. Gamaleya. Russian Federation.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Yu, S., Frolova, S., Afanasyev, O., Ilinskaya, Y., Fatkulina, A., & Rabadanova, R. (2022). Opportunities to improve the professional qualities of teachers to work in the distance model of teaching. *Revista Conrado*, 18(86), 14-20.

RESUMEN

The purpose of the study is to discover opportunities to improve the effectiveness of the teacher's professional qualities in view of the development of distance education. On the basis of empirical research using the survey method, the dynamics of professional qualities of teachers when working in the distance mode before and after the introduction of the educational and methodical complex for professional development in work with the distance education system Moodle are assessed. The research reveals positive results indicating an increase in the professional level of teachers working in distance mode after the implementation of the educational and methodical complex. The study concludes that the professional qualities of teachers in the distance mode of work can be improved if higher education institutions develop and implement the respective educational and methodical support.

Keywords:

Distance learning, educational and methodical complex, advanced training, Moodle.

RESUMEN

El propósito del estudio es descubrir oportunidades para mejorar la eficacia de las cualidades profesionales del docente de cara al desarrollo de la educación a distancia. Sobre la base de una investigación empírica que utiliza el método de la encuesta, se evalúa la dinámica de las cualidades profesionales de los docentes cuando trabajan en la modalidad a distancia antes y después de la introducción del complejo educativo y metodológico para el desarrollo profesional en el trabajo con el sistema de educación a distancia Moodle. La investigación revela resultados positivos que indican un aumento en el nivel profesional de los docentes que trabajan en la modalidad a distancia después de la implementación del complejo educativo y metodológico. El estudio concluye que las cualidades profesionales de los docentes en la modalidad de trabajo a distancia pueden ser mejoradas si las instituciones de educación superior desarrollan e implementan el respectivo apoyo educativo y metodológico.

Palabras clave:

Educación a distancia, complejo educativo y metodológico, formación avanzada, Moodle.

INTRODUCTION

Today, the development of the digital environment and the global Internet network encompasses virtually all spheres of human life. In this light, the education system becomes increasingly concerned with the issue of how to provide the learning process with appropriate educational and methodological tools and curricula so as to assure that higher education, teachers, and the faculty development system meet the current global and national challenges, offer up-to-date support in the sphere of digital technology, and form and advance modern digital competencies (Ivashkina et al., 2022).

Distance learning (distance learning) requires special preparation of the teacher to carry out pedagogical activities (Ilina et al., 2021; Afanasiev et al., 2021). To work effectively in the system of distance learning, the teacher must not only be competent in classical pedagogy, but also have knowledge of information technology, be competent in the methods of organizing and conducting distance learning, and take into account the psychological characteristics of interaction with students in the process of distance learning (Vrazhnova et al., 2021; Golubeva et al., 2021).

The problem of the professional qualities of the teacher in the conditions of distance learning in universities is caused by the insufficient development of the theory and practice of the informatization of education and contradictions between society's demand for highly qualified specialists in any industry and the lack of focus on production in higher education; contemporary requirements to the digital competence of university graduates and the insufficient use of the pedagogical opportunities provided by distance learning (Glebov et al., 2021); the needs of modern youth for interactive professional training and distance education and the insufficient readiness to work in the distance mode on the part of teachers (Andreev et al., 2021; Grigoryeva et al., 2021).

The above suggests that analysis of the issues of specially organized training of teachers for distance learning is a topical and expedient objective.

In distance learning, the teacher's personality deserves special attention since the teacher's professional improvement in distance learning is a process that is highly demanded on the one hand and inert and passive on the other. Kolykhmatov (2018), argues that teachers are not prepared to use information technology in the educational space, and, regrettably, students are sometimes more proficient in using computers than their professors. Scientists (Gudmundsdottir & Hatlevik, 2018) point out that pedagogical personnel training is a critical sphere of

the utilization of distance learning opportunities. Special training of teachers is one of the key elements of efficient work in the distance mode.

The essence of the teacher's work in distance learning is the provision of educational and methodical, psychological and pedagogical, and organizational assistance to students in the system of distance learning by means of in-person and distance support. Thus, given the large share of independent work in the distance mode, the qualitative learning outcomes are a well-thought-out system of the teacher's assistance to students in learning.

Harper et al. (2004) emphasize that a vital element of distance learning is constituted by specific personnel support with qualitatively new requirements for the teacher, which range from a fundamentally new level of knowledge and skills in both their profession and digital technology to competence in the conceptual issues and didactics of distance learning. The teacher becomes a consultant, a qualified opponent, a developer of scientific and methodological support of distance materials.

Webster & Hackley (1997), understand the teacher's support for students in the system of distance learning as a system of interrelated actions and measures. This system is realized through a variety of forms and techniques and provides qualified assistance to those studying in the distance mode throughout the entire learning process by means of different types of pedagogical activity (preliminary diagnostics, design of the educational process with an emphasis on goal-setting, motivation of students for learning activities, management of interaction with students, organization of the learning process, reflection, communication, control).

A study by Gromova (2011), establishes that the teacher's support of students in distance learning has to go through several stages, specifically:

1. Planning and preparation. At this stage, students' needs for support and assistance are diagnosed; the primary level of their knowledge and skills is determined; a package of methodological materials for pedagogical support is prepared.
2. Direct support. This stage involves the advancement of students' knowledge, the development of their skills and abilities, consultations, testing; information and analytical support; organization of information exchange and contacts between students; actualization of students' inner strengths and reserves.
3. Application of the results of training and final analysis. This stage provides consolidation of the knowledge obtained, acquisition of skills and abilities; development of

experience in solving professional problems; monitoring of the successes and changes of students; the final assessment of the effectiveness of pedagogical support.

The requirements for the professional activity of university research and teaching staff and the role of new educational technologies in this deserve a separate mention. Scientific research (Picciano, 2017) highlights the characteristic features of those teachers who use new technologies in the educational process. Such professors are active, do well in motivating their students, are flexible, easily adapt to new working conditions, positively perceive changes, and are able to make predictions and move forward.

Scholars (Shevelev & Kuznetsova, 2011) actively oppose the belief that “with the introduction of distance learning, teachers will become unnecessary”. On the contrary, the introduction of distance learning expands the teacher's opportunities for self-realization (Elstad & Christophersen, 2017). There is a division of labor of teachers, their specialization: an expert, course author, distance course methodologist, course designer, coordinator, specialist in the interactive presentation of training courses and control of educational and cognitive activity of students, etc.

At this point, we can note some attempts at improving teachers' qualifications in the implementation of distance learning: distance seminars and masterclasses are held on the outlined issue in the form of webinars, communication via Skype is actively used. According to researchers (Manning et al., 2003), authoring advanced training courses for teachers should prepare them for designing distance learning systems, because these systems change the “habitual life” of a teacher, contribute to their future development, and advance the pedagogical skills of communication and cooperation in the educational environment.

Scientists (Nikulin & Starichenko, 2018) are inclined to believe that the effectiveness of teachers' work in the distance mode depends on the level of their readiness for professional self-improvement by means of ICTs. However, teachers' readiness for professional self-improvement while working remotely at a university remains low, and the quality of learning remains coveted and only declared in official orders and reports (Khamzina, 2014).

The hypothesis of the study suggests that the development and implementation of specialized educational and methodological support in higher education institutions will improve the professional qualities of teachers working in the distance mode.

The goal of the study is to analyze the dynamics of teachers' professional qualities in view of the development of digital education.

Research objectives include:

1. compiling a survey to determine the level of professional qualities of teachers when working in the distance learning mode;
2. development of the educational and methodical complex (EMC) to improve the professional skills of teachers when working with the Moodle distance learning system;
3. obtaining results on the level of professional qualities of teachers when working remotely.

MATERIALS AND METHODS

To achieve the goal set in the study, we define an approximate set of theoretical and empirical research methods:

theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, generalization) – to study scientific literature regarding the role of teachers in distance learning;

empirical methods (survey, pedagogical experiment) – to determine the dynamics of professional qualities of teachers in distance learning before and after the introduction of the EMC.

The experimental study includes the following stages:

- conducting a survey to identify the professional qualities of teachers in distant learning (the content of the survey is shown in Table 1);
- developing and introducing the EMC for the development of teachers' professional qualities in working with the Moodle distance learning system;
- analyzing the results of the study.

The criterion for the level of teachers' professional qualities when working in the remote mode is their mastery of various activities in the Moodle system, which is assessed via a specially developed survey (Table 1) with three answer options for each item (“perfectly mastered”, “not perfectly mastered”, “not mastered”).

For the purpose of improving teachers' professional skills, we introduce an EMC, in the process of implementation of which the teachers:

- get acquainted with the regulatory documents on the implementation of distance learning in higher education;
- create curriculum templates and a competency repository and distribute competencies across courses and student activities;

- learn to assess the degree of development of students' competencies using the Moodle distance learning system;
- study content management tools and different forms of class organization (lecture, practical class, forum, chat, glossary, seminar, test, wiki);
- create a bank of test questions of varying difficulty and form, tests to monitor the learning and cognitive activities of students;
- design and manage a distance learning course (DLC), develop their own knowledge assessment systems, use time limits (controlling the submission of the tasks completed by the students, recording the tasks submitted late, allowing or prohibiting students to retake the test tasks);
- develop teaching guidelines for students' learning activities in the DLC.

The experimental study is conducted on the basis of the Academy of public administration and the K.G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management.

Participants in the study are teachers from various departments: humanities (pedagogical) and technical (a total of 76 teachers).

In mathematical processing of the results of the study, the percentage of teachers' self-assessment of the level of mastery of various activities in the Moodle system is established to determine the general direction of the shift in the studied attributes (teachers' mastery of activities in the Moodle distance learning system) using the G sign test.

The effectiveness of using DLCs to increase the level of professional qualities of teachers in distance learning is substantiated using the G signs test, the null and alternative hypotheses for which are formulated as follows:

H0: the prevalence of a rise in teachers' self-assessed level of proficiency in various activities in the Moodle system is random.

H1: the prevalence of a rise in teachers' self-assessed level of proficiency in various activities in the Moodle system is not random.

Critical values of the G sign test: 30 ($p < 0.05$); 27 ($p < 0/01$).

Calculation of the G sign test is carried out by compiling the corresponding table in Microsoft Excel.

RESULTS AND DISCUSSION

The results of the survey of teachers before and after the implementation of the EMC are presented in Table 1.

Table 1. Survey results.

Content of the teacher's work in the Moodle distance learning system	prior to the EMC			after the EMC		
	Per-fectly mas-tered, %	Not per-fectly mas-tered, %	Not mas-tered, %	Per-fectly mas-tered, %	Not per-fectly mas-tered, %	Not maste-red, %
Development of curriculum for the DLC; DLC structure	31	65	4	31	65	4
Creating content manage-ment tools for the DLC	40	58	2	40	58	2
Development of methodo-logical recommendations for laboratory, practical, and seminar classes	42	56	2	42	56	2
Learning outcomes as-sessment (assignments for in-dependent work, calculations, tests, course projects)	39	58	3	39	58	3
Organization of remote control of students' learning activities	45	53	2	45	53	2
Assessment of students' learning activities in the form of a gradebook	36	60	4	36	60	4
Creation of a bank of test tasks of various forms; develo-pment of tests	34	63	3	34	63	3
Professional and informational communication with students via the "Forum"	34	63	3	34	63	3
Creation of a thematic "Fo-rum" for an online seminar	32	62	6	32	62	6
Development of methodologi-cal recommendations for the organization of communica-tion via the "Forum"	34	65	1	34	65	1
Holding individual and group consultations in the "Chat"	31	66	3	31	66	3
Development of methodolo-gical recommendations for the organization of online consultations	30	67	3	30	67	3

The preliminary survey shows that the teachers have an insufficient level of professional qualities in distance learning. Specifically, the minimum values are found in the following indicators: "professional and informational communication with students via the 'Forum'" – 3%, "creation of a thematic 'Forum' for an online seminar" – 3%. Such a low value is due to the fact that the teachers do not have enough experience using online means of communication to conduct consultations and classes. The best results are obtained in the parameters: "holding individual and group consultations in the 'Chat'" – 15%, "learning outcomes assessment (assignments for independent work, calculations, tests, course projects)" – 11%. This finding can be

explained by the fact that the teachers do communicate in chats on social media. In addition, some of the teachers upload and save reports on students' learning outcomes in the Moodle system. However, on the whole, this is a small number of enthusiastic teachers.

After the implementation of the EMC, a follow-up survey is conducted.

Analysis of the data obtained after the introduction of the EMC indicates that the greatest positive changes in teachers' work are related to the development of computer tests (45% report perfect mastery). This is attributed to the fact that teachers have experience in using test control and diagnostics of the level of students' training. Positive changes are also observed among the teachers in the development of methodological recommendations for laboratory, practical, and seminar classes (42% perfect mastery) and the creation of DLC content management tools (40% report perfect mastery).

The smallest positive changes in the knowledge and skills of the teachers are found in the organization of online interaction between the teacher and students, the development of methodological guidelines for the organization of online seminars (30% mastered perfectly) and conducting individual and group consultations by means of the "Chat" (31% report perfect mastery). Such insignificant dynamics can be explained by the lack of practical experience of teachers in distance learning.

The statistical probability of the prevalence of positive changes in the teachers' professional qualities after the implementation of the EMC at two levels of significance is confirmed by the calculation of the G sign test ($\chi^2 = 2$; $p < 0.05$).

Today, according to researchers (Nikulina & Starichenko, 2018), only those who are able to combine and apply their knowledge and skills in pedagogy and psychology, special disciplines, and ICT can adapt to the new role of teachers in a distance learning environment.

Within the framework of our study, for the teachers, the improvement of professional qualities in preparation for distance learning pursues practical and cognitive goals: the development of a distance learning course, the creation of computer tests on the discipline, mastering new online tools for education. In this regard, the teachers are given the right to choose the content, methods, and forms of training. For example, as part of the EMC, the teachers develop a bank of control questions and a glossary containing control questions.

To check the learning outcomes uploaded in the form of report files for tests, labs, coursework, calculations, and practical work, the teachers use the "Assignment"

element of the distance learning course. Students upload their reports to the system, and the teacher checks, grades, and comments on them. The professor checks the integrity and content of the report in their visual form for the presence of cover sheets, the content of the explanatory note prepared in accordance with the requirements of the department and the university. If necessary, the teacher sends the student a file with comments. In case the work is not graded after the checking, the student reads the comment, follows the given requirements, and re-uploads the report.

Particular attention should be paid to the consideration of students' learning activities. In the Moodle systems, the teachers control and monitor the products of students' learning activities using records in the electronic grade book. The teacher pre-sets the grade log, establishes the forms of student's work on the distance learning course: viewing and studying lectures, completing tests, laboratory assignments, coursework, calculations, passing thematic and final testing, participation in seminars, discussions, consultations, development of the glossary, participation in quizzes. For each type of learning activity, the teacher establishes grading criteria, the due time, the possibility of retake, the content of competencies, and other parameters. The electronic grade book provides for greater executive discipline among faculty and students by tracking their activities.

Our findings are supported by the results of other studies (Manning et al., 2003; Shevelev & Kuznetsova, 2011), which reveal the requirements for the professional qualities of a teacher working in the distance mode, according to which the teacher must possess:

- knowledge of: a) the basic principles of operation of telecommunications systems, cloud technology; b) the features of video conferencing, webinars, forums; c) the features of students' independent online activities in distance learning; d) the factors that stimulate students' engagement online;
- the skills of: a) working with information resources (databases, information services); b) using a set of services provided by the environment and cloud technologies; c) providing learning material so as to ensure that the student's work is effective, individualized, and independent of place and time; d) conduct testing of students' learning activities; e) actively use the communicative potential of computer networks to organize communication between participants in the educational process; f) be able, if not to create courses, then at least to adjust the existing ones to the new requirements of the educational process;

- abilities to: a) navigate information; b) use a specific information and educational environment.

Manning et al. (2003), argue that the effectiveness of teachers' work in the distance mode depends on a number of conditions. Based on the analysis of the specific activities of the teacher, the requirements for them, the problems that the teacher may face, the authors identify three groups of conditions that ensure the effective performance of the teacher:

- pedagogical, related to the psychological and pedagogical principles of distance learning and the organization of the pedagogical process, the use of diverse and appropriate goals at each stage of distance learning, ensuring interactivity throughout the learning process;

- organizational and communicative, including knowledge of the psychology of communication, ways to increase students' motivation and engagement in the learning process, the choice of the right leadership and communication style;

- technical, including the provision of access to computer communications (both for teachers and students), as well as computer literacy of the participants in distance learning.

Thus, work in the distance mode imposes special requirements for the level of professional training and qualifications of teachers involved in the organization and conduct of distance courses.

In our view, the effectiveness of teachers' work in the distance mode depends on their readiness to carry out this work, including both professional pedagogical readiness (consideration of the psychological and pedagogical principles of distance learning, diagnostics of learning goals, the use of a variety of pedagogical forms, methods, and techniques), technical readiness (mastery of the information and educational environment, development of multimedia courses, computer literacy), and psychological readiness (understanding of the psychology of communication, rules of etiquette, ways to increase the motivation and engagement of students).

CONCLUSIONS

The conducted analysis of scientific and methodical literature substantiates the need to address the problem of improving teachers' professional qualities, which arises due to their unpreparedness to work in higher education institutions in the distance mode. The results of the theoretical analysis indicate that the effectiveness of teachers' work in the distance mode is contingent not only on the quality of educational materials (courses) but also on their

own competence. Therefore, both the content and the pedagogical organization of distance learning (both in the phase of designing the course and in the process of its use) are priorities.

At the current stage of development of distance learning, there arises the need to advance the information and communication competence of the teacher, teach them the forms and methods of organizing distance education activities, familiarize the teacher with the methodology of developing a distance learning course, the methodology of interactive chats and online classes, the development of fragments of distance learning lessons of different types, teach the teacher how to reflect on their own activities.

The conducted study includes a survey assessing the level of teachers' professional qualities in working in the distance learning mode, the results of which indicate an unsatisfactory level of these qualities. An educational and methodical complex is developed and introduced to improve the professional qualities of teachers in working with the Moodle distance learning system. The study reveals positive results in elevating the professional qualities of teachers in working in the distance mode. Thus, the professional qualities of teachers in distance learning can be improved if higher education institutions develop and implement appropriate educational and methodical support.

Thus, the study confirms the hypothesis that the development and implementation of specialized educational and methodological support in higher education institutions improve the level of professional qualities of teachers working in the distance mode.

An analysis of the specifics of the subject preparation of teachers to work in the distance mode can become a study prospect.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Afanasiev, I. V., Vysotskaya, N. V., Alferov, V. N., & Grigorieva, N. A. (2021). The use of cloud resources and services in distance learning of students in the context of restrictions caused by the pandemic. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33).
- Andreev, A. N., Emtseva, O. V., Babkina, E. S., Dolzhenkov, V. N., & Kudryashova, N. V. (2021). The effectiveness of using visualization tools and forms in distance learning. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33).
- Elstad, E., & Christophersen, K.A. (2017). Perceptions of digital competency among student teachers: Contributing to the development of student teachers' instructional self-efficacy in technology-rich classrooms. *Education Sciences*, 7(1), 55-71.

- Glebov, V. A., Popov, S. I., Lagusev, Y. M., Krivova, A. L., & Sadekova, S. R. (2021). Distance Learning in the Humanitarian Field amid the Coronavirus Pandemic: Risks of Creating Barriers and Innovative Benefits. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE3). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nspe3.1258>
- Grigoryeva, N. V., Melikov, I. M., Palanchuk, N. V., Melikov, I. M., Kokhanovskaya, I. I., & Aralova, E. (2021). Opportunities for Organizing Distance Learning Presented by the Moodle Platform: Experience in the Conditions of the COVID-19 Pandemic. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE3).
- Gromova, T.V. (2011). *Teoriia i tekhnologiiia podgotovki prepodavatelei vuza k deiatelnosti v sisteme distant-sionnogo obucheniiia* [Theory and technology of training university teachers to work in the distance learning system]: summary of a doctoral dissertation in pedagogy. Togliatti.
- Gudmundsdottir, G.B., & Hatlevik, O.E. (2018). Newly qualified teachers' professional digital competence: Implications for teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 214-231.
- Harper, C.H., Chen, K., & Yen, D.C. (2004). Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment. *Technology in Society*, 26, 585-598.
- Irina, I. Y., Buley, N. V., Demchenko, T. S., Povorina, E. V., & Shadskaja, I. G. (2021). Transformation of university teachers' working and employment conditions in the period of distance learning: socio-psychological aspects and risk assessment. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33).
- Ivashkina, T. A., Sidorenko, V. N., & Sukhova, E. I. (2022). Impact of MOOC on increasing student interest in the learning process in the context of blended learning. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 15(34).
- Khamzina, B.E. (2014). Organizatsiia professionalnoi deiatelnosti v protsesse podgotovki pedagogov k ispolzovaniiu sredstv IKT [Organization of professional activities in the process of training teachers to use ICT tools]. *International Journal of Experimental Education*, 5-1, 85-90.
- Kolykhmatov, V.I. (2018). Tsifrovye navyki sovremennogo pedagoga v usloviakh tsifrovizatsii obrazovaniia [Digital skills of a modern teacher in the context of digitalization of education]. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 9(163), 152-158.
- Manning, R.D., Cohen, M.S., & DeMichiell, R.L. (2003). Distance Learning: Step by Step. *Journal of Information Technology Education*, 2, 115-130.
- Nikulina, T.V., Starichenko, E.B. (2018). Informatizatsiia i tsifrovizatsiia obrazovaniia: poniatii, tekhnologii, upravlenie [Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management]. *Pedagogical education in Russia*, 8, 107-113.
- Picciano, A.G. (2017). Theories and frameworks for online education: Seeking an integrated model. *Online Learning*, 21(3), 166-190.
- Shevelev, N.A., & Kuznetsova, T.A. (2011). Organizatsiia obrazovatelnoi sredy vuza na osnove sistemy distant-sionnogo obucheniiia [Organization of the educational environment of a university based on a distance learning system]. *Higher Education in Russia*, 7, 88-93.
- Vrazhnova, M. N., Anastasov, M. S., & Nikiporets-Takigawa, G. Y. (2021). Impact of professional self-improvement on the effectiveness of teachers in distance education. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33).
- Webster, J., & Hackley, P. (1997). Teaching effectiveness in technology-mediated distance learning. *Academy of Management Journal*, 40(6), 1282-1309.

03

ACTITUDES HACIA LAS MATEMÁTICAS: EL CASO DE TITULADAS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

ATTITUDES TOWARDS MATHEMATICS: THE CASE OF FEMALE GRADUATES OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Ana Milena Mujica Stach¹

E-mail: ana.mujica@ulagos.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-0026>

¹Universidad de Los Lagos, Chile.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Mujica Stach, A. M. (2022). Actitudes hacia las matemáticas: el caso de tituladas de la carrera de Educación Parvularia. *Revista Conrado*, 18(86), 21-31.

RESUMEN

El presente artículo identifica las actitudes manifiestas hacia las matemáticas por parte de educadoras tituladas de la carrera Educación Parvularia, en la Universidad de Los Lagos. La metodología se inicia desde una mirada de la realidad compleja, construida y no planificada, por lo que su enfoque se presenta como cuantitativo. Para interpretar los resultados, se usó una perspectiva analítica-descriptiva. La población estuvo constituida por 59 educadoras. Para la elección de la muestra se consideró un muestreo aleatorio simple, logrando establecer la participación de 16 tituladas. En cuanto a la técnica, se seleccionó la encuesta; y como instrumento, un cuestionario. Se exploró la relación entre las siguientes dimensiones: (a) Cognitiva; (b) Conductual; y (c) Afectiva, con el propósito de conocer en las educadoras las competencias desarrolladas, sirviendo a la vez como diagnóstico preliminar para el nuevo modelo formativo institucional y los rediseños de la carrera.

Palabras clave:

Actitudes, matemáticas, tituladas, escala de Auzmendi, carrera de Educación Parvularia

ABSTRACT

This article identifies the attitudes towards mathematics of graduate teachers from the Early Childhood Education program at Universidad de Los Lagos. The methodology is based on a complex, constructed and unplanned view of reality, so its approach is presented as quantitative. To interpret the results, an analytical-descriptive perspective was used, taking Azusmendi's scale (1992) as the basis for analyzing the results. The population consisted of 59 educators. For the selection of the sample, a simple random sampling was used, and 16 female graduates participated in the study. As a technique, a survey was selected, and a questionnaire was used as an instrument. The relationship between the following dimensions was explored: (a) Cognitive; (b) Behavioral; and (c) Affective, with the purpose of knowing the developed competencies in the educators, at the same time acting as a preliminary diagnosis for the new institutional formative model and the redesigns of the program.

Keywords:

Attitudes, mathematics, graduates, Auzmendi scale, early childhood education program

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se enfoca en los problemas afectivos en torno a las matemáticas, y la relación de ellos con el aprendizaje y la enseñanza por parte de los investigadores en el contexto latinoamericano y mundial. Sobre este punto, (Legaño, et al., 2017) señalan “Docentes con actitudes negativas, inseguridad, falta de conocimientos y disgusto hacia las matemáticas utilizan en sus clases métodos de enseñanza que fomentan en los estudiantes sentimientos hacia la matemática similares a los suyos”. (p. 3).

En consecuencia, se están abriendo espacios investigativos en las universidades con el propósito de indagar sobre los perfiles, las actitudes y las competencias necesarias para ejercer la carrera docente. De allí que para esta investigación se podría definir la actitud como el conjunto de elementos que dirigen la atención hacia la valoración y el aprecio de las matemáticas, lo que significa que debe existir un interés en los contenidos y el currículo.

(Cardoso, 2019) afirma que “la actitud hacia las matemáticas ha sido conceptualizada como el conjunto de predisposiciones aprendidas que una persona manifiesta al interactuar en forma positiva o negativa con determinados contenidos matemáticos” (p. 89). Sus hallazgos demuestran que “existe evidencia de que las creencias sobre las matemáticas afectan la enseñanza” (p. 90), por lo que sugiere que los programas de formación se “orienten hacia una evaluación de su efectividad, para desarrollar actitudes positivas tanto para su enseñanza como aprendizaje” (p. 90). La sentencia anterior permite establecer que el dominio de las emociones, a través de herramientas sugeridas por la inteligencia emocional, conduce necesariamente a un cambio de actitud frente a las matemáticas.

Por consiguiente, se considera importante que las y los educadores reflejen sus actitudes hacia la enseñanza de las matemáticas, acciones que lógicamente serán determinantes en las posturas que adopten en sus competencias profesionales, y poder así orientar a las niñas y niños de una manera más integral.

En atención a lo expuesto, Gamboa & Moreira (2017) señalan que existe la necesidad de encontrar explicaciones y efectuar comparaciones sobre este fenómeno, para “que sirvan de sustento en la toma de decisiones con respecto a eventuales líneas de capacitación docente, y para la evaluación de la práctica educativa en el aula, tendiente a mejorar, desde ahí, el factor emocional del alumnado” (p. 3). Acá, resulta importante destacar el aporte de Varela & Alvarado (2019) quienes sostienen que los planes de formación profesional deben tener como premisa “contribuir a la formación de convicciones morales que

propicien una actitud consciente, activa, transformadora y creadora, utilizando las potencialidades del contenido de la asignatura” (p. 261).

Desde la metodología orientada hacia lo cuantitativo, se contó con el aporte de la literatura especializada, a objeto de establecer los criterios de clasificación necesarios para desarrollar actitudes positivas hacia el abordaje de las matemáticas. Para lograr identificar dichas actitudes, se diseñó un instrumento basado en las ideas actitudinales de Auzmendi (1992). Además, se fijó la posición de diferentes autores expertos en la temática. A este respecto, se puede mencionar la siguiente consideración: es posible que la educadora o el educador no se sientan preparados para tal fin, de ahí que su actitud varíe en función de su práctica. El objetivo último de este estudio es desarrollar en las y los educadores un conjunto de habilidades y conocimientos, y, yendo más allá, actitudes que los ayuden a dominar esta disciplina dentro del contexto escolar en el nivel de Educación Inicial.

Se deja claro en los resultados de la presente investigación que desarrollar actitudes positivas en las y los educadores titulados de la carrera de Educación Parvularia constituyó una evolución de las acciones fundamentales del quehacer docente, lo cual hará que se conviertan en expertos emocionales hacia las matemáticas que, cuando sea necesario, orientarán su praxis pedagógica con el fin de encaminar a sus estudiantes, de tal manera que se estimule el desarrollo de habilidades que les servirá a los estudiantes de base para enfrentarse al reto del autoconocimiento (estar consciente de sus debilidades y fortalezas).

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio es de carácter cuantitativo apoyado por una investigación descriptiva. Se aplicó la técnica de encuesta, y, como instrumento, un cuestionario con el propósito de recoger opiniones, creencias o actitudes Auzmendi (1992). La investigación descriptiva permitió establecer relaciones para el análisis de los datos, y, así, poder cumplir con el objetivo propuesto. La población objeto de estudio constó de 59 (cincuenta y nueve) profesionales tituladas de la carrera de Educación Parvularia. Para la selección de la muestra se aplicó un muestreo **aleatorio simple** que, de acuerdo a Otzen & Manterola (2017), “garantiza que todos los individuos que componen la población tengan la misma oportunidad de ser incluidos en la muestra” (p. 3), asegurando en este proceso que “la probabilidad de selección de un sujeto de estudio “x” es independiente de la probabilidad que tienen el resto de los sujetos que integran forman parte de la

población objetivo” (p. 4). La muestra del estudio estuvo conformada por 16 (diez y seis) tituladas.

Para efectos de este estudio, el instrumento que se usó consiste en un cuestionario con escala tipo Likert, en el cual se integran 16 ítems, con cinco posibilidades de respuesta:

- a. “Totalmente de acuerdo” (TMD)
- b. “De acuerdo” (DA)
- c. “En desacuerdo” (ED)
- d. Con la opción central o neutra: “Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NED)”
- e. “Totalmente en desacuerdo” (TED).

Para el estudio del constructo actitud, Auzmendi (1992) propone la diferenciación de tres componentes principales:

- a. Componente Cognitivo: se refiere a las ideas, creencias, expresiones de pensamiento, concepciones y percepciones sobre los objetos, personas o situaciones a los que se dirigen.
- b. Componente Afectivo: se constituye de la carga emotiva, así como de los sentimientos de agrado y desagrado hacia el objeto particular, y
- c. Componente Conductual o Comportamental: son las disposiciones a reaccionar de cierta manera ante un objeto; se entienden como expresiones de tendencias conductuales que pueden o no llegar a la acción.

En ese sentido, el instrumento demandó la agrupación de diversas categorías y/o componentes emanados de tres ámbitos de estudio:

- a. Ámbito de creencias: correspondiente a la naturaleza de las matemáticas y su aprendizaje; incluye actitudes como: utilidad, comodidad, habilidades, capacidades, y aplicabilidad.
- b. Ámbito conductual: correspondiente a la interacción connotativa, la que incluye actitudes como: la voluntad, y la predisposición, y
- c. Ámbito de afectividad: incluye las emociones positivas y negativas a considerar para este estudio, como lo son el agrado, la satisfacción, el entusiasmo, la inseguridad, y el estrés.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En atención a los requerimientos investigativos, y para dar respuesta al objetivo planteado, se construyó un instrumento basado en los señalamientos de Auzmendi (1992), instrumento que buscó valorar las actitudes hacia la estadística y las matemáticas, considerando que dichas actitudes deben valorarse desde las propias emociones de

los docentes en contextos escolares. Es importante tener en cuenta que para medir una actitud es necesario hacer uso de una escala, lo que, para Ursini & Sánchez (2019), constituye el instrumento fundamental para reconocer un atributo (positivo o negativo) de la personalidad hacia un fenómeno estudiado. En el caso de las actitudes, los autores mencionados expresan que la medición implica determinar la magnitud de un objeto de manera comparativa con respecto a otro de la misma familia de objetos, fenómenos o características. En lo relacionado a las actitudes, medir se refiere a valorar, apreciar o determinar, desde el punto de vista cuantitativo, la presencia en una persona de un rasgo o atributo característico de la actitud en estudio.

Auzmendi (1992) plantea, ante el constructo actitud, tres elementos primordiales: Componente Cognitivo, Componente Afectivo y Componente Conductual o Comportamental

Para efectos de este estudio, en el instrumento de investigación se agrupó por categorías y/o componentes distribuidos de la siguiente manera: En el Ámbito de creencias: concerniente a la naturaleza de las matemáticas y su aprendizaje, incluye a los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8. El Ámbito conductual: compete a la interacción connotativa, con los ítems 9 y 10. Y por último el Ámbito de afectividad: incluye los ítems 11, 12, 13, 14, 15 y 16.

A fin de ilustrar la valoración de las actitudes manifestadas hacia las matemáticas por parte de las tituladas, se determinó el análisis de acuerdo al grado de disposición de actitudes que engloban los ámbitos mencionados (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Rúbrica de estimación asociada a identificar la valoración de las actitudes manifestadas hacia las matemáticas por las educadoras

Actitud/grado de disposición	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Frecuencia seleccionada	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Ámbito de creencias

Dada la importancia de las actitudes en el contexto académico, y principalmente hacia las matemáticas, el ámbito de creencias supone la disposición para abordar esta materia, y se entiendo esta como un conjunto de representaciones del pensamiento que posee el educador, sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, la asignatura a enseñar, las estrategias didácticas que sé que enseñan

de esta, la diversidad de estudiantes que se educan, y las capacidades de estos Inostroza-Inostroza (2018). Se entiende, entonces, que el ámbito de creencias corresponde a ciertas habilidades que pueden desarrollarse y/o fortalecerse solo si la persona así lo decide, y, para ello, la persona debe enfrentarse a situaciones complejas. El autor ya citado señala que el sistema de creencias pedagógicas con respecto a las matemáticas se da de manera progresiva en la aplicabilidad de los contenidos. Al respecto destaca que la progresión, orden y sistematicidad en la presentación de los contenidos que componen la asignatura están estrechamente vinculadas a las creencias pedagógicas que el profesorado posee sobre las estrategias didácticas para la enseñanza de las matemáticas. Así también, estas creencias apuntan a la selección y producción de situaciones matemáticas enfocadas por parte de los docentes hacia los estudiantes.

En este orden de ideas, se entiende que este ámbito está asociado a la cultura, y, por ende, está caracterizado por la habilidad intrínseca del ser humano de transmitir conocimientos que se originan de la experiencia. De esta manera, la experiencia es abordada desde los esquemas mentales establecidos durante todo el recorrido personal, y puede manifestarse en las conductas y pensamientos de las educadoras.

En la Tabla 2 y la Figura 1, se presentan los resultados porcentuales de la muestra del estudio para esta categoría y/o componente.

Tabla 2. Componente ámbito de creencias correspondiente a los indicadores utilidad, comodidad, habilidades, capacidades, y aplicabilidad con relación a los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8
Totalmente de acuerdo	87.5%	68.75%	43.75%	25%	50%	68.75%	81.25%	68.75%
De acuerdo	6.25%	31.25%	50%	62.5%	31.25%	31.25%	18.75%	25%
En desacuerdo	0%	0%	0%	0%	12.5%	0%	0%	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6.25%	0%	6.25%	12.5%	6.25%	0%	0%	0%
Totalmente en desacuerdo	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6.25%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

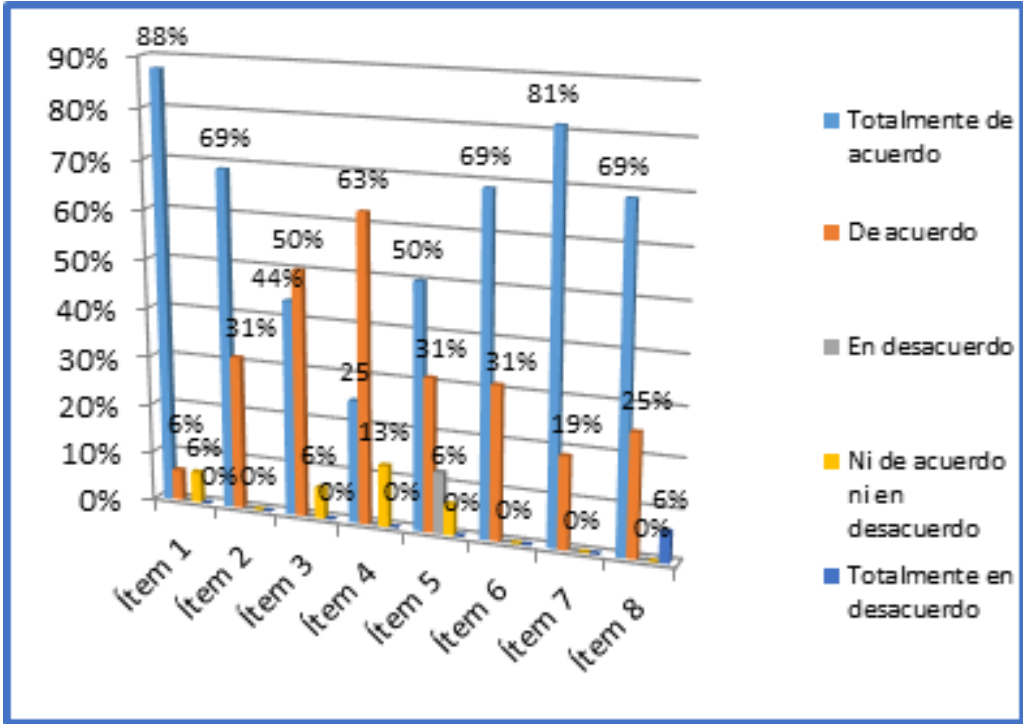


Figura 1. Valoración de respuesta de los ítems correspondientes al ámbito de creencias

Indicador-actitud utilidad (ítems 1 y 2). La Figura 1 evidencia los resultados porcentuales de las tituladas que manifiestan el grado de actitud correspondiente a la utilidad.

Como se evidencia en la Figura 1, la muestra del estudio refleja que un 88% de las tituladas se manifiestan TDA con la idea sugerida en el ítem 1, correspondiente a Las matemáticas son útiles y necesarias en todos los ámbitos de la vida, y un 69% de la muestra refleja su grado de disposición de actitud hacia la alternativa DA del instrumento aplicado en función del enunciado Las matemáticas serán útiles para mi vida profesional, correspondiente al ítem 2. De esta manera, se afianza la creencia de que las matemáticas se encuentran inmersas en casi todos los contextos de la vida. Es por ello que, en atención a los resultados obtenidos y en correspondencia con la rúbrica de estimación ilustrada en la Tabla 1, el grado de disposición de actitud por parte de los encuestados en cuanto a la utilidad se considera alto y medio, respectivamente.

Con estos resultados, se refuerza la creencia de que la matemática ha sido una disciplina que ha jugado un papel preponderante durante todo el recorrido histórico de la humanidad. Para efectos de este estudio, el grado de disposición de actitud obtenido en este indicador permite inferir que los docentes están dispuestos a incluir herramientas dentro de sus actividades con el objetivo de mejorar el rendimiento académico en matemática.

Indicador-actitud Comodidad (ítem 3). La Figura 1 evidencia los resultados porcentuales de las educadoras con respecto al grado de actitud correspondiente a la comodidad.

Como lo refleja la Figura 1, la muestra de estudio refleja que un 50% de las tituladas están DA con la idea sugerida en el ítem 3 del instrumento aplicado, correspondiente a Me siento cómodo participando en actividades profesionales que se relacionan con el uso de las matemáticas. En función de los resultados, es importante destacar lo dicho por Ursini & Sánchez (2019) sobre la actitud-comodidad hacia la matemática. En su estudio, los autores citados concuerdan en que existe una correlación entre una actitud positiva y un buen logro académico, y que el ambiente juega un papel fundamental para que esta actitud fluya de manera positiva en el sujeto. Al respecto, señala: “factor importante es también el ambiente que se crea en el salón de clase y el entorno escolar, que ejercen una influencia notable en la motivación para el estudio y pueden incidir sobre el desempeño matemático de los alumnos” (p. 46).

Puede decirse entonces, que la comodidad va referida al ambiente y lo que éste pueda ofrecerle al sujeto en torno a su actitud hacia la matemática. Es por ello que

las evidencias demuestran estadísticamente que, para la muestra de estudio, es importante proporcionar un ambiente tranquilo y confortable en los contextos donde existan implicaciones para el aprendizaje de esta disciplina. El estudio demuestra que desarrollar una actitud de comodidad hacia la matemática es vital para el logro académico. De acuerdo con esto, los resultados obtenidos van en correspondencia con la rúbrica de estimación de la Tabla 1, evidenciando el grado de disposición de actitud por parte de los encuestados respecto de la comodidad, por lo que se considera Medio.

Indicador- actitud habilidades (ítems 4 y 5). La Figura 1 evidencia los resultados porcentuales de las tituladas, y sugiere el grado de actitud correspondiente a las habilidades.

Como la Figura 1 lo revela, la muestra de estudio refleja que un 63% de las tituladas señalan la opción DA con la idea sugerida en el ítem 4, correspondiente a Considero que poseo habilidades suficientes para abordar y generar estrategias frente a problemáticas en las que se tiene que hacer interpretaciones con la matemática. Por su parte, un 50% de la muestra confiesa su grado de disposición de actitud hacia la alternativa TMA del instrumento aplicado en función al ítem 5: Siento que mi formación profesional me ha entregado herramientas para enfrentar desafíos que involucren el uso de las matemáticas.

En función de estos resultados, y en correspondencia con la rúbrica de estimación ilustrada en la Tabla 1, el grado de disposición de actitud por parte de los encuestados en cuanto a las habilidades se considera Medio y Alto, respectivamente.

De acuerdo con Orjuela, Hernández, & Cabrera (2019), las actitudes son un elemento esencial para lograr que el estudiante alcance los conocimientos requeridos para la aplicabilidad de la matemática. Los autores citados consideran que además de desarrollar actitudes positivas, por ejemplo, las habilidades (entendidas como una actitud positiva) constituyen un amplio y profundo conocimiento de la materia. También, es importante saber proyectar ese conocimiento, es decir, no solo es esencial poseer el conocimiento, sino que este debe ir a la par con las formas de compartir dicho conocimiento.

En atención a los argumentos dados, Orjuela, Hernández, & Cabrera (2019) destacan que, por lo general, los docentes universitarios avalan sus conocimientos con publicaciones, conferencias y libros, lo cual no es necesariamente garantía de que tengan dominio del área de su saber, por cuanto en muchas ocasiones no tienen las actitudes para ser buenos educadores, sobre todo cuando obvian el reconocimiento de las individualidades, las

necesidades personales, y hasta las percepciones sobre la materia, sus contenidos, análisis y reflexiones.

De lo anterior, se puede apreciar que la creencia de la importancia de las actitudes en función de las habilidades para la aplicabilidad de la matemática es fundamental, pues no solo se estaría logrando un ambiente favorable dentro del contexto educativo, sino que se desarrollarían condiciones de valor ontológico en los actores involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia.

Indicador- actitud Capacidades (ítem 6). La Figura 1 evidencia los resultados porcentuales de las tituladas en relación al nivel de actitud correspondiente a las capacidades.

Como se desprende de la Figura 1, la muestra de estudio refleja que un 69% responde TMA con la idea sugerida en el ítem 6, correspondiente a Me siento capaz de adquirir nuevos conocimientos matemáticos por mí mismo fuera del aula. De acuerdo con los resultados obtenidos, puede inferirse que la actitud asociada a las capacidades individuales refleja que la muestra de estudio encuestada asume que esta actitud es imprescindible para la aplicabilidad de la matemática como disciplina. Con esto en mente, se asume que la actitud reflejada por los educadores frente a las matemáticas es producto de sus percepciones y creencias que, al no tener relación con el componente afectivo, contribuyen de manera negativa el proceso de enseñanza.

Como se aprecia, la actitud correspondiente a las capacidades se configura en dos elementos esenciales: el componente afectivo y el componente cognitivo, donde el componente cognitivo incide de manera directa en los métodos y estrategias para el abordaje de la matemática.

En función de estos resultados y en correspondencia con la rúbrica de estimación ilustrada en la Tabla 1, el grado de disposición de actitud por parte de los encuestados en cuanto a las capacidades se considera Alto.

Indicador- actitud aplicabilidad (ítems 7 y 8). La Figura 1 contiene los resultados porcentuales de las tituladas y demuestran el nivel de actitud correspondiente a la aplicabilidad.

Como lo indica la Figura 1, la muestra de estudio refleja que un 81% de las tituladas se pronunciaron a favor de la alternativa Totalmente de acuerdo con la idea sugerida en el ítem 7, correspondiente a Las matemáticas son útiles para la formulación de estrategias dentro de los centros educativos. De igual manera, un 69% de la muestra manifiesta su grado de disposición de actitud hacia la alternativa TMA del instrumento aplicado respecto del ítem 8: Las matemáticas son aplicables en algunas áreas de mi ejercicio profesional.

En función de estos resultados, y en correspondencia con la rúbrica de estimación ilustrada en la Tabla 1, el grado de disposición de actitud por parte de los encuestados en cuanto a la aplicabilidad se considera Alto para ambos ítems. De los resultados se infiere la idea de que la actitud en función del indicador aplicabilidad supone un enlace entre los sistemas educativos y lo complejo de esta disciplina. En ese sentido, los resultados para este indicador dan cuenta de la importancia que representa, para la muestra encuestada, la formulación de estrategias que aporten mejores herramientas para lograr, mediante un ambiente motivador, un accionar pedagógico favorable.

Ámbito afectividad

Con relación al segundo ámbito abordado en el instrumento aplicado, para este estudio se consideraron también el conjunto de actitudes que resultan de la afectividad. En atención a lo expuesto, la recopilación de información reveló que las emociones juegan un papel fundamental para establecer estrategias que la materia de matemática demanda. Es comprensible, entonces, que el ámbito afectivo condicione el aprendizaje de las matemáticas en función de la perspectiva emocional que tanto estudiantes como educadoras proyectan a través de sus creencias, como se mencionó en párrafos anteriores.

En ese sentido, en la Tabla 3 y la Figura 2 se presentan los resultados porcentuales de la muestra de estudio para esta categoría y/o componente, los cuales evidencian lo siguiente:

Tabla 3. Componente ámbito de afectividad correspondiente a los indicadores agrado, satisfacción, entusiasmo, inseguridad, tensión, y estrés, con relación a los ítems 11, 12, 13, 14, 15 y 16.

	Ítem 11	Ítem 12	Ítem13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16
Totalmente de acuerdo	75%	50%	50%	6%	13%	6%
De acuerdo	19%	19%	50%	19%	6%	6%
En desacuerdo	0%	0%	0%	25%	13%	13%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6%	31%	0%	25%	25%	25%
Totalmente en desacuerdo	0%	0%	0%	25%	44%	50%

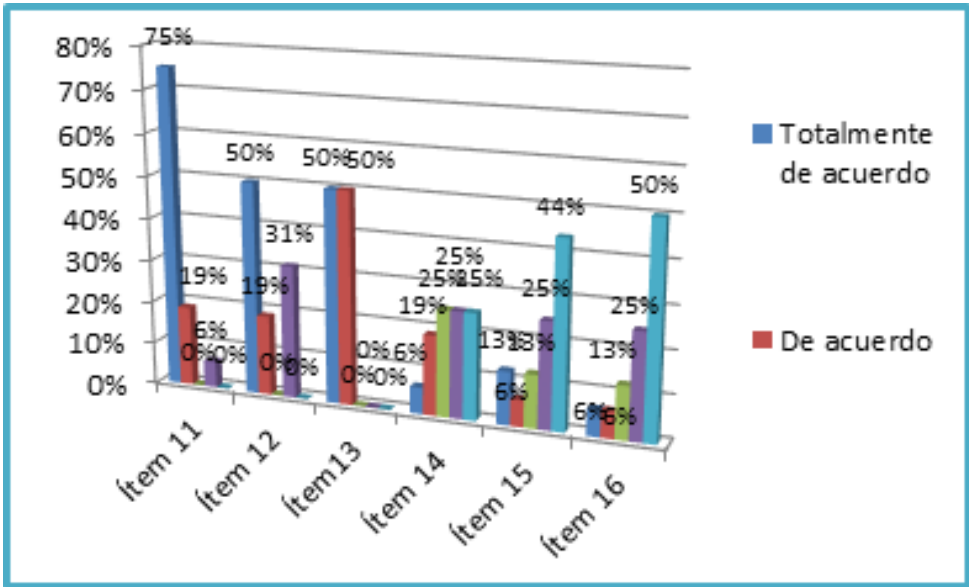


Figura 2. Valoración de respuesta de los ítems correspondientes al ámbito afectivo

La Figura 2 exhibe los resultados porcentuales de las tituladas que señalan el grado de disposición de actitud correspondiente a los indicadores para el ámbito afectivo: agrado: (ítem 11), satisfacción (ítem 12), entusiasmo (ítem 13), inseguridad (ítem 14), tensión (ítem 15), y estrés (ítem 16).

Como puede observarse, los resultados arrojados para este ámbito reflejan estadísticamente la tendencia de respuestas de la muestra encuestada, evidenciándose una tendencia marcada hacia la alternativa *TMA* y *DA* para los ítems 11, 12 y 13, lo que indica un grado de disposición Alto y Medio. Por el contrario, para los ítems 14, 15 y 16, los resultados porcentuales se inclinan hacia la alternativa *TED*, lo que refleja un grado de disposición de actitud Muy Bajo en correspondencia con la rúbrica de estimación (Ver Tabla 1).

Esto se interpreta de la siguiente manera:

Ítem 11 (*Me agrada abordar aspectos sobre las problemáticas que usen matemáticas con niñas y niños*). Los resultados obtenidos (75% TDA) demuestran el significado que tiene para la muestra de estudio abordar diversas circunstancias emanadas de la realidad individual a través de la aplicabilidad de la matemática. En este caso, Auzmendi (1992) explica que el factor agrado está vinculado al disfrute evidenciado al trabajar con matemáticas: habla sobre el tema, utiliza las matemáticas, y muestra disposición a inscribirse en cursos no obligatorios, de presentarse la oportunidad.

Ítem 12 (*Me produce satisfacción involucrarme de manera activa en actividades encaminadas al uso de las matemáticas*). Los resultados obtenidos (50% TDA) evidencian que para la muestra de estudio es importante el accionar activo en el abordaje de las actividades que involucren el uso de las matemáticas. Del resultado se refleja la importancia del componente afectivo para el aprendizaje exitoso de los estudiantes en el campo de las matemáticas. De acuerdo a Zumaeta, Fuster., & Ocaña (2018) “El afecto en el trabajo pedagógico se enfoca, además de la parte cognitiva del estudiante, en la parte emocional y afectiva de este, que va más allá del aprendizaje de conocimientos” (p. 7).

Ítem 13 (*Me entusiasma abordar aspectos de las matemáticas desde el área en la cual me desempeño profesionalmente*). Los resultados obtenidos (50% TDA y DA) evidencian que la motivación representa el eje central de la muestra encuestada, para lograr un desempeño profesional óptimo en consonancia con los requerimientos de la matemática como disciplina fundamental para la vida. Según Auzmendi (1992), esta motivación se manifiesta en el interés hacia el estudio y utilización de esta materia, a través de sus prácticas, realización de tareas, y participación en clases.

Ítem 14 (*Me genera inseguridad tratar temas con problemáticas que involucren matemáticas, y proponer estrategias en torno a estas*). Los resultados obtenidos (25% ED; 25% NDA /NED; 25% TED) evidencian debilidades en la muestra encuestada para asumir retos en función de la solución de problemas que involucren las matemáticas. Sobre este aspecto, García-González, & Ramos-Silverio, (2020) señalan que en el caso de las emociones “se sabe que estas tienen una alta influencia en el significado que se forman los profesores respecto a lo que es la enseñanza de las matemáticas y en los métodos didácticos que implementan” (p. 139)

Ítem 15 (*Me produce tensión participar en actividades profesionales en las que se involucre el uso de las matemáticas*). Dado los resultados obtenidos para este ítem (44% TED), y en correspondencia con el ítem anterior, se evidencia que para la muestra encuestada las actividades que involucran las matemáticas pueden representar elementos asociados a nervios, miedo, confusión o bloqueo mental. Visto de esta manera, el factor de tensión puede interpretarse también como un factor de ansiedad, que se puede encontrar en la escala de Auzmendi (p. 64). De allí que García & Pascual (2017) señalan que, en la enseñanza de la matemática, “la emoción que más ha sido estudiada, y continúa siéndolo, es la ansiedad matemática, que se refiere a un conjunto de emociones negativas, como el estrés, la congoja o el miedo por enseñar esta rama de la sabiduría” (p. 3).

Ítem 16 (*Me genera estrés abordar actividades que involucren las matemáticas en las cuales desempeñaré mi ejercicio profesional*). En función de los resultados obtenidos para este indicador (50% TED) se puede interpretar que para los encuestados existen debilidades en la percepción que tienen de sí mismos. Elementos esenciales de la personalidad, como, por ejemplo, el autoconcepto y la autoconfianza, se ven vulnerados ante la participación en actividades que involucren las matemáticas desde el ejercicio profesional docente. Estas debilidades, producto de la realidad de estudio, son interpretadas por Auzmendi (1992) como una distorsión en el factor confianza. De los

resultados, es posible apoyarse en García & Pascual (2017), quienes manifiestan que los profesores ingresan a la profesión comprometidos a dar lo mejor de sí mismos para el progreso de sus alumnos, pero, al mismo tiempo, “experimentan confusión, estrés y ansiedad. Con el paso de los años, sin embargo, los maestros superan las emociones negativas: se vuelven menos confundidos, menos estresados, menos temerosos y menos inseguros” (p. 6).

En este orden de ideas, los resultados estadísticos emanados de la encuesta aplicada evidencian que, para este ámbito, las actitudes negativas hacia la matemática se encuentran inmersas en la realidad de estudio, lo que va en discordancia con las ideas expuestas por Auzmendi (1992), quien considera fundamental el dominio afectivo para todos los procesos que impliquen la aplicabilidad de la matemática en la vida cotidiana.

Ámbito Conductual

De acuerdo con Abal, Anué, & Attorresi (2018), “la actitud hacia la matemática ha despertado interés por parte de los investigadores del campo educativo en todos sus niveles, porque constituye una herramienta analítica útil para evaluar la eficacia del proceso de aprendizaje y las potenciales innovaciones introducidas al mismo” (p. 1). Es por esta razón que este estudio pretende encaminar la ruta para una interacción positiva entre el ejercicio docente y la actitud hacia la matemática.

Desde el punto de vista pedagógico, la aplicabilidad de la matemática en los diversos contextos sociales constituye un desafío para las tituladas de la carrera de Educación Parvularia. Como ya se ha mencionado, el ámbito conductual tiene que ver más con la motivación que se requiere para el abordaje de esta materia, la cual se establecida como crucial para el desarrollo social y evolutivo del sujeto.

Ante esta realidad, Cabanes & Colunga (2017) destacan que en el ámbito conductual es preciso “comprender el desarrollo integral de la personalidad del escolar” (p. 23), es decir, es importante analizar las particularidades de su conducta. Si bien es cierto que este ámbito requiere de dos elementos esenciales (es decir, la voluntad para realizar actividades, junto con la predisposición a realizarlas), no se puede negar que son dos elementos que dependen al mismo tiempo de otras actitudes, por lo que desarrollarlas constituye una tarea de carácter progresivo.

Para ilustrarlo mejor, en la Tabla 4 se presentan los resultados de la muestra de estudio para esta categoría y/o componente, los cuales evidencian lo siguiente:

Tabla 4. Componente ámbito conductual, correspondiente a los indicadores voluntad y predisposición, con relación a los ítems 9 y 10.

	Ítem 9	Ítem 10
Totalmente de acuerdo	81%	56%
De acuerdo	13%	44%
En desacuerdo	6%	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0%	0%
Totalmente en desacuerdo	0%	0%

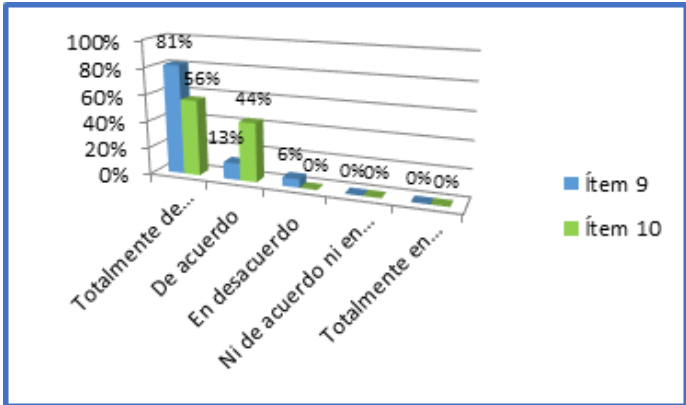


Figura 3. Valoración de respuesta de los ítems correspondientes al ámbito conductual

Para este ámbito, los resultados obtenidos reflejan estadísticamente una tendencia marcada hacia las alternativas **Totalmente de acuerdo** y **De acuerdo**. Con referencia a la rúbrica de estimación proyectada en la Tabla 1, tal situación representa un grado de disposición de actitud **Alto** para ambos ítems, por parte de la muestra encuestada. De esta manera, la Figura 3 evidencia los resultados porcentuales de las tituladas quienes indican el grado de disposición de actitud correspondiente a los indicadores para el ámbito conductual: voluntad (ítem 9), y predisposición (ítem 10).

Esto se interpreta de la siguiente manera:

Ítem 9 (*Dispongo de buena voluntad para participar en actividades formativas que promuevan el uso de las matemáticas como herramienta para mi quehacer profesional*). Los resultados obtenidos (81% TDA) reflejan estadísticamente que, para la muestra de estudio, asumir una conducta cordial en espacios donde se idealicen actividades formativas para el desarrollo de herramientas pedagógicas es importante. Con esto se deja claro que la voluntad se predispone como elemento esencial para la función formativa. De los resultados, se infiere la necesidad de poseer una actitud positiva, por cuanto de esta depende que el estudiante pueda lograr la resolución de problemas como elemento primordial en la enseñanza de las

matemáticas. En este sentido, resulta importante destacar lo señalado por García & Pascual (2017) quienes sostienen la importancia de la responsabilidad y las formas conscientes del dominio de las emociones del educador, y de allí que los autores declaran: “así, será capaz de poder gestionarla con miras a beneficiar su práctica docente. Por estas razones nos planteamos como objetivo de investigación indagar sobre el conocimiento emocional de un profesor novel de matemáticas” (p. 6).

Ítem 10 (*Tengo la disposición para trabajar con elementos matemáticos desde el área profesional*). En función de los resultados obtenidos (56%) para este indicador, al igual que el ítem anterior, se evidencia que para la muestra de estudio es importante asumir y desarrollar conductas accesibles para trabajar pedagógicamente en función de la aplicabilidad de la matemática en el área profesional. De lo anterior, Zumaeta et al. (2018) señalan: “Es por ello que conocer y comprender la visión del docente sobre la didáctica de la matemática es un factor relevante a la hora de analizar las distintas variables involucradas e intervinientes en ella” (p. 3).

Los resultados observados a partir de estudiar la muestra permiten sacar conclusiones sobre las actitudes manifestadas hacia la matemática por parte de educadoras tituladas de la carrera de Educación Parvularia en la Universidad de Los Lagos, y en este sentido se mencionan las siguientes:

Ámbito de creencias. (a) Existe una correlación entre una actitud positiva y un buen logro académico, y que el ambiente juega un papel fundamental para que esta actitud fluya de manera beneficiosa en el sujeto. (b) La actitud asociada a las capacidades individuales refleja que la muestra de estudio encuestada asume que esta actitud es imprescindible para la aplicabilidad de la matemática como disciplina. (c) Demuestra que desarrollar una actitud de comodidad hacia la matemática es vital para el logro académico. (d) Respecto de la afectividad se reveló que las emociones juegan un papel fundamental para establecer estrategias que la materia de matemática demanda.

Ámbito afectividad. (a) Se reveló que las emociones desempeñan un papel fundamental en el establecimiento de estrategias que la asignatura de matemática demanda. Es comprensible, entonces, que el ámbito afectivo condicione el aprendizaje de las matemáticas en función de la perspectiva emocional, que tanto estudiantes como educadoras proyectan a través de sus creencias. (b) Se evidencia que para la muestra de estudio es importante el quehacer activo en el abordaje de las tareas que involucren el uso de las matemáticas. Del resultado se refleja

la importancia del componente afectivo en el aprendizaje exitoso de los estudiantes en el campo de las matemáticas. (c) Se evidencia que la motivación representa el eje central en la muestra encuestada, para lograr un desempeño profesional óptimo en consonancia con los requerimientos de la matemática como disciplina fundamental para la vida. (d) Se evidencian debilidades en la muestra encuestada a la hora de asumir retos en función de la solución de problemas que involucren las matemáticas. (e) Se evidencia que para la muestra encuestada las actividades que involucren las matemáticas pueden representar elementos asociados a nervios, miedo, confusión o bloqueo mental. (f) Se evidencia que, para este ámbito, las actitudes negativas hacia la matemática se encuentran inmersas en la realidad de estudio.

Ámbito Conductual. (a) Es importante asumir una conducta cordial en espacios donde se idealicen actividades formativas para el desarrollo de herramientas pedagógicas. Con esto se deja claro que la predisposición de la voluntad es un elemento esencial para la función formativa. (b) Se infiere la necesidad de poseer una actitud positiva, por cuanto de ella depende que el estudiante pueda lograr la resolución de problemas como elemento primordial en la enseñanza de las matemáticas. (c) Se evidencia que para la muestra de estudio es importante asumir y desarrollar conductas accesibles para trabajar pedagógicamente en función de la aplicabilidad de la matemática en el área profesional.

CONCLUSIONES

En atención al objetivo planteado, se deja claro que desarrollar actitudes positivas constituye una evolución de las acciones fundamentales del quehacer docente, que lo llevarán a convertirse en un experto emocional hacia la matemática. Luego, cuando sea necesario, el educador orientará su praxis pedagógica para encaminar a sus estudiantes, de tal manera que estimule el desarrollo de habilidades que les servirán de base para enfrentarse al reto del autoconocimiento.

Este tipo de planteamiento permite, desde los resultados, profundizar e impulsar el desarrollo de competencias emocionales necesarias para tener una actitud positiva frente a la administración de programas de matemáticas; en este sentido, las intervenciones desde la pedagogía permiten inferir la construcción de programas de formación para las tituladas de la carrera de Educación Parvularia, enseñándoles cómo manejar herramientas a partir de la inteligencia emocional, con el fin de que el miedo, el estrés, la ansiedad y otras cualidades observadas sean dominadas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abal, F., Anué, S., & Attorresi, H. (2018). Construcción y validación de una escala de actitud hacia la matemática para estudiantes de psicología. *Revista Electrónica Universitas Psicológica*, 17(4), 1-15. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/issue/view/1180>
- Auzmendi, E. (1992). *Las actitudes hacia la matemática-estadística en las enseñanzas medias y universitarias*. Mensajero.
- Cabanes, L. & Colunga, S. (2017). La Matemática en el desarrollo cognitivo y metacognitivo del escolar primario. *Revista Electrónica EduSol*, 17(60), 45-59. <https://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/796/pdf>
- Cardoso, E. (2019). Las actitudes hacia las matemáticas de estudiantes de formación inicial de profesorado en México. *Rev. de psicol. y cienc. del comport. de la Unidad Académica de Cienc. Juríd. y Sociales*, 10(1), 87-103. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-83>. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-18332019000100087&script=sci_abstract
- Gamboa, R., & Moreira, T. (2017). Actitudes y creencias hacia las matemáticas: un estudio comparativo entre estudiantes y profesores. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1) 1-45. <https://doi.org/10.15517/AIE.V17I1.27473>
- García, M., & Pascual, M. (2017). De la congoja a la satisfacción: el conocimiento emocional del profesor de matemáticas. *REDIECH*, 8(15), 133-148. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/68/52
- García-González, M., & Ramos-Silverio, J. (2020). Perfil emocional de docentes de matemáticas. *Uniciencia*, 34(2), 137-152. <https://doi.org/10.15359/ru.34-2.8>
- Inostroza-Inostroza, F. (2018). Creencias pedagógicas respecto de las dificultades específicas del aprendizaje de las matemáticas desde la perspectiva de las educadoras diferenciales en una escuela pública de Chile. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.13>
- Legaño, M., Báez, I., & García, J. (2017). Las actitudes hacia la matemática: preparación de los maestros para considerarlas. *Transformación* 13(1), 58-67. <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1442/pdf>

- Orjuela, C., Hernández, R., & Cabrera, L. (2019). Actitudes hacia la matemática: algunas consideraciones en su relación con la enseñanza y el aprendizaje de la misma. *Revista de Educación Matemática*, 34(2), 23-38. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/REM/article/view/25287/24567>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal Morphology*, 35(1), 227-232. http://www.intjmorphol.com/wp-content/uploads/2017/04/art_37_351.pdf
- Ursini, S. & Sánchez, J. (2019). *Actitudes hacia las matemáticas. Qué son. Cómo se miden. Cómo se evalúan. Cómo se modifican*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.zaragoza.unam.mx/wp-content/Portal2015/publicaciones/libros/ActitudesHacia-LasMatematicas.pdf>
- Varela, C., & Alvarado, A. (2019). El proceso de enseñanza aprendizaje de la didáctica de la matemática desde un enfoque ciencia tecnología sociedad. *Revista Conrado*, 15(68), 259-262. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000300259
- Zumaeta, S., Fuster, D. & Ocaña, Y. (2018). El afecto pedagógico en la didáctica de la matemática - Región Amazonas desde la mirada fenomenológica. *Proposiciones y representaciones*, 6(1), 409-462. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/200/364>

04

EFICACIA DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES PERUANOS

EFFICACY OF A PSYCHOEDUCATIONAL PROGRAM TO DEVELOP SOCIAL SKILLS IN PERUVIAN ADOLESCENTS

Edwin Gustavo Estrada Araoz¹

E-mail: edwin5721@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4159-934X>

Helen Juddy Mamani Uchasara¹

E-mail: reading.kvision@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1735-8570>

Maribel Mamani Roque¹

E-mail: marimar_ter@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9918-8554>

¹Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Estrada Araoz, E. G., Mamani Uchasara, H. J., & Mamani Roque, M. (2022). Eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales en adolescentes peruanos. *Revista Conrado*, 18(86), 32-38.

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue determinar la eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales de los adolescentes peruanos del quinto grado de educación secundaria. El enfoque de investigación fue cuantitativo, el diseño experimental y el tipo de diseño pre-experimental con evaluación antes y después de la aplicación del programa. Los participantes pertenecieron al quinto grado de educación secundaria de una institución educativa pública de la ciudad de Puerto Maldonado, quienes recibieron 16 sesiones psicoeducativas en base al Manual de Habilidades Sociales en Adolescentes Escolares diseñado por el Ministerio de Salud. Para evaluar la eficacia del programa se utilizó la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales, la cual fue validada por criterio de expertos. De acuerdo a los resultados, se evidencian diferencias estadísticamente significativas ($p=0.00<0.05$) entre las puntuaciones de la media, antes (142.03) y después (173.66) de la intervención. Se concluyó que el programa psicoeducativo demostró ser eficaz puesto que logró desarrollar las habilidades sociales de los adolescentes del quinto grado de educación secundaria.

Palabras clave:

Programa psicoeducativo, habilidades sociales, adolescencia

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the efficacy of a psychoeducational program to develop the social skills of peruvian adolescents in the fifth grade of secondary education. The research focus was quantitative, the experimental design and the type of pre-experimental design with evaluation before and after the application of the program. The participants belonged to the fifth grade of secondary education of a public educational institution in the city of Puerto Maldonado, who received 16 psychoeducational sessions based on the Manual of Social Skills in School Adolescents designed by the Ministry of Health. To evaluate the effectiveness of the program, the Social Skills Assessment List was used, which was validated by expert criteria. According to the results, there are statistically significant differences ($p = 0.00 < 0.05$) between the mean scores, before (142.03) and after (173.66) of the intervention. It was concluded that the psychoeducational program proved to be effective since it managed to develop the social skills of adolescents in the fifth grade of secondary education.

Keywords:

Psychoeducational program, social skills, adolescence

INTRODUCCIÓN

Las personas tienen la cualidad de ser sociales por naturaleza, por ello establecen relaciones con otras, siendo necesario que posean un adecuado desarrollo de sus habilidades sociales para que dicha interacción sea satisfactoria (Holst, et al., 2017). En ese sentido, las habilidades sociales se pueden considerar como una variable cuyo desarrollo es muy importante en el desenvolvimiento de las personas ya que influye en diferentes ámbitos tales como el personal, familiar, académico y laboral.

Las habilidades sociales son definidas por Caballo (1998) como aquellas conductas que muestran las personas ante las demás, expresando sus sentimientos, emociones, deseos, percepciones o derechos acorde a las circunstancias, valorando y respetando dichas conductas en los otros, por lo tanto, les permite interrelacionarse y convivir forma satisfactoria y eficaz. Al respecto, (Mangrulkar, et al. 2001) sostienen que las habilidades sociales también permiten que ellos tengan la capacidad para desarrollarse y afronten eficazmente los desafíos que la vida les plantea. Asimismo, promueve la competitividad que se necesita para transitar hacia la madurez, fomentan el manejo de emociones y la toma de decisiones en situaciones de presión por parte de sus compañeros. Por otra parte, su enseñanza y fomento han logrado mejorar los procesos de socialización y comunicación.

Sin embargo, la realidad en el Perú es preocupante, puesto que diversos estudios realizados en adolescentes del nivel de educación secundaria han determinado que los estudiantes, en su mayoría, presentan niveles moderados o parcialmente adecuados de desarrollo de sus habilidades sociales (Estrada, Mamani, & Gallegos, 2020; Estrada, et al., 2021; Madueño, Lévano, & Salazar, (2020)). Ello indicaría que presentan deficiencias en su desarrollo por lo que requieren consolidarlas e incrementarlas para que las relaciones interpersonales y la convivencia escolar generen condiciones positivas para el logro de aprendizajes.

“Ahora bien, las habilidades sociales no pueden ser adquiridas en el caso de que no se hayan realizado acciones educativas planificadas, es decir, no se desarrollan de manera informal, es necesario una intervención directa, deliberada y sistemática” (López, & Guaimaro, 2014). “En ese sentido, para que los niños y adolescentes puedan desarrollar sus habilidades sociales es necesario centrarse principalmente en dos grandes vertientes: la familia y la escuela ya que ellos aprenden de los que observan, de lo que experimentan a través de sus propias acciones y del refuerzo que obtienen a través de las relaciones interpersonales” (Betina, & Contini, 2011), siendo en esos

dos lugares donde los estudiantes pasan el mayor tiempo del día.

En las instituciones educativas el desarrollo de las habilidades sociales viene a ser una necesidad puesto que permitirá que los estudiantes se relacionen principalmente con sus compañeros y docentes, contribuyendo además en su desarrollo integral. El contar con un repertorio de habilidades sociales les permitirá comprender a los demás y podrán controlar sus emociones y sentimientos y tomar decisiones en situaciones de presión por parte de sus compañeros, contribuyendo de esta manera al fortalecimiento de las relaciones interpersonales y demandas que la vida les plantee. Sartori, & López (2016).

Asimismo, “el desarrollo de habilidades sociales durante la época escolar contribuye también a disminuir otras situaciones presentes en las aulas, tales como los problemas de relación con los compañeros, el aislamiento, la falta de solidaridad, agresividad y peleas” (Betancourth, et al., 2017, p.137). Como se sabe, cuando el niño crece, extiende sus lazos afectivos fuera del hogar. En el contexto educativo mantiene constantes interacciones y comunicación con sus amigos, profesores, padres de familia y apoderados, así como con sus compañeros. En ese sentido, la formación y el desarrollo de habilidades sociales se vuelve una necesidad para que desarrollen las habilidades necesarias a fin de que las interacciones con los demás tengan resultados favorables, contribuyendo también con su desarrollo integral (Holst, et al., 2017).

Teniendo en cuenta lo manifestado, alguien que ha desarrollado adecuadamente sus habilidades sociales han tenido como modelo a un referente, quien lo apoyará a optimizar su desenvolvimiento. Por lo expuesto, la enseñanza de las habilidades sociales es una labor de las instituciones educativas y de las familias en donde el estudiante se desenvuelve Cuesta, Prieto, & Gil (2016).

Al respecto, Ballester, & Gil (2002) afirma que las habilidades sociales son aprendidas y obedecen a los factores que se mencionan a continuación:

- Una persona que le sirva como guía y le permita aprender de qué manera se resuelve un conflicto a través del diálogo.
- Saber valorar de constantemente los aspectos favorables del comportamiento de las personas.
- Fomentar el pensamiento divergente, que permita buscar diversas alternativas de solución a los problemas que se les presente.
- Simular situaciones donde se pongan en juego las habilidades sociales para que cuando ocurra realmente puedan llevarla a cabo de manera pertinente.

Por otro lado, el Currículo Nacional de Educación Básica, Perú. Ministerio de Educación (2016) promueve el desarrollo, entre otras, de la competencia “Convive y participa democráticamente la cual tiene como fin que “el estudiante actúe en la sociedad relacionándose con los demás de manera justa y equitativa, reconociendo que todas las personas tienen los mismos derechos y deberes”. (p.104). Por último, en el presente año el Ministerio de Educación estableció las orientaciones para llevar a cabo el año escolar 2020 y determinó como uno de los compromisos la “Gestión de la convivencia escolar”. Este compromiso tiene como finalidad fomentar el desarrollo de interacciones favorables entre los actores educativos (estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y sociedad) para lograr un ejercicio de la ciudadanía que les permita a los estudiantes en el futuro ser ciudadanos respetuosos de la ley y eviten recurrir a acciones de violencia.

Por lo expuesto, el objetivo del presente estudio fue determinar la eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales de los adolescentes del quinto grado de educación básica regular.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo ya que se recolectaron datos para su análisis y posterior contraste de hipótesis, mediante la medición numérica y el uso de la estadística, el diseño fue experimental porque hubo una manipulación deliberada de la variable habilidades sociales mediante un programa psicoeducativo y tuvo un tipo de diseño pre experimental porque se trabajó con un solo grupo al cual se le aplicó un pretest y un Postest. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014)

La muestra fue conformada por 32 estudiantes, tanto varones como mujeres, del quinto grado de educación secundaria de una institución educativa pública de la ciudad de Puerto Maldonado, Perú, dicha cantidad fue determinada mediante un muestreo no probabilístico intencional. Como criterios de inclusión se consideró a los estudiantes que tuvieron el consentimiento informado de sus padres y que no presentaban limitaciones físicas o psicológicas que restrinjan su participación en la investigación, mientras que como criterios de exclusión se consideró a los estudiantes que no participaron en la mayoría de sesiones aplicadas.

La técnica utilizada para recolectar los datos fue la encuesta y el instrumento fue la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales, elaborado por el Perú. Ministerio de Salud (2005). Presenta 42 reactivos de tipo Likert (nunca, raras veces, a veces, a menudo y siempre) y evalúa 4 dimensiones: asertividad (ítems del 1 al 12), comunicación

(ítems del 13 al 21), autoestima (ítems del 22 al 33) y toma de decisiones (ítems del 34 al 42).

Para conocer sus propiedades psicométricas del cuestionario se realizó el proceso de validación y confiabilidad. La validación de contenido fue realizada mediante de la técnica de juicio de expertos, para ello se acudió a 3 reconocidos especialistas en psicología quienes luego de evaluar al instrumento determinaron que tiene muy buena validez (V de Aiken= 0,944). Por otro lado, la confiabilidad fue determinada mediante una prueba piloto realizada a 20 estudiantes donde se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,923 lo cual significa que el instrumento presenta una muy alta confiabilidad.

La investigación se realizó en 3 etapas: en la primera se procedió a gestionar los permisos respectivos a la institución educativa y solicitar el consentimiento informado a los padres de familia. Una vez obtenidos los respectivos permisos se procedió a aplicar el pretest, donde se obtuvo información sociodemográfica como el sexo y la edad de los estudiantes y se evaluó el nivel de desarrollo de sus habilidades sociales. La segunda etapa estuvo enmarcada por la aplicación del programa psicoeducativo en base a al Manual de Habilidades Sociales en Adolescentes Escolares diseñado por el Perú. Ministerio de Salud (2005). El mencionado programa fue aplicado integralmente durante 4 meses (julio, agosto, septiembre y octubre) en los cuales se ejecutaron en total 16 sesiones de 45 minutos aproximadamente cada una. Los tópicos abordados fueron: “Aprendiendo a comunicarnos”, “Fortaleciendo nuestra autoestima”, “Controlando la ira”, “Practicando valores” y “Tomando decisiones adecuadas”. Finalmente, en la tercera etapa se aplicó el posttest con el objetivo de determinar la efectividad del programa psicoeducativo aplicado.

El análisis estadístico se realizó utilizando software SPSS versión 22. Para realizar el análisis descriptivo se usaron las tablas de frecuencias porcentaje mientras que para la prueba de hipótesis se recurrió a la prueba paramétrica de t de Student, ya que los datos obtenidos mediante el estadístico Shapiro-Wilk ($N < 30$) demostraron que no seguían una distribución normal. Por último, se consideró a los valores menores o iguales a 0,05 como significativos.

Con relación a las consideraciones éticas, el desarrollo del programa y la aplicación del instrumento estuvo avalado por el comité de ética de la institución educativa donde se realizó el programa psicoeducativo. Por otra parte, se contó con el consentimiento informado de los padres de familia y la aceptación de los estudiantes participantes de la intervención.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la tabla 1 se puede ver la distribución de la muestra de acuerdo las variables sociodemográficas. Se observa que participaron más varones (59,4%) que mujeres (40,6%), y con relación a las edades, hubo una mayor participación de adolescentes de 16 años (62,5%), de 15 años (21,9%) y de 17 años (15,6%).

Tabla 1. Distribución de la muestra de acuerdo al sexo y la edad.

Variables		n=32	%
Sexo	Masculino	19	59,4
	Femenino	13	40,6
Edad	15 años	7	21,9
	16 años	20	62,5
	17 años	5	15,6

En la tabla 2 se contrastó el nivel de desarrollo de las habilidades sociales antes y después de la aplicación del programa psicoeducativo. Se observa que antes de la aplicación el 56,3% de los adolescentes presentaban un nivel medio de desarrollo de sus habilidades sociales, el 25% un nivel bajo y el 6% un nivel alto. Sin embargo, los resultados del postest revelan que luego de la aplicación el 62,5% tenía un alto nivel de desarrollo de sus habilidades sociales, el 25% un nivel medio y el 12,5% un nivel bajo. De acuerdo a estos hallazgos hubo un incremento en el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los adolescentes.

Tabla 2. Frecuencias del nivel de desarrollo de habilidades sociales según niveles.

	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Pretest	8	25,0	18	56,3	6	18,7
Postest	4	12,5	8	25,0	20	62,5

En la tabla 3 se puede observar que los resultados del pretest de cada una de las dimensiones. Antes del programa, el 40,6% de los estudiantes presentaba un nivel de asertividad medio, el 37,5% presentaba un nivel bajo y el 21,9% tenía un nivel alto. Con relación a la dimensión comunicación, el 46,9% tenía un nivel bajo, el 34,3% presentaba un nivel medio y el 18,8% tenía un nivel alto. Respecto a la dimensión autoestima, el 56,2% presentaba un nivel medio, el 31,3% tenía un nivel bajo y el 12,5% manifestaban un alto nivel. Finalmente, en cuanto a la toma de decisiones, el 56,2% tenía un nivel regular, el 25% presentaba un nivel bajo y el 18,8% evidenciaba un alto nivel de desarrollo.

Tabla 3. Nivel de desarrollo de las dimensiones de las habilidades sociales antes del programa.

Nivel	Asertividad		Comunicación		Autoestima		Toma de decisiones	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	12	37,5	15	46,9	10	31,3	8	25,0
Medio	13	40,6	11	34,3	18	56,2	18	56,2
Alto	7	21,9	6	18,8	4	12,5	6	18,8
Total	32	100,0	32	100,0	32	100,0	32	100,0

En la tabla 4 se puede observar que los resultados del postest de cada una de las dimensiones. Después del programa, el 56,2% de los estudiantes presentaba un alto nivel de desarrollo de sus habilidades sociales, el 37,5% tenía un nivel medio y el 6,3% un nivel bajo. Con relación a la dimensión comunicación, el 50% tenía un nivel medio, el 46,9% presentaba un nivel alto y el 3,1% mostraba un nivel bajo. Respecto a la dimensión autoestima, el 59,3% tenía un nivel medio, el 31,3% evidenciaba un nivel alto y el 9,4% tenía un nivel bajo. Finalmente, en cuanto a la dimensión toma de decisiones, el 53,1% de los estudiantes tenía un nivel alto y el 46,9% presentaba un nivel medio.

Tabla 4. Nivel de desarrollo de las dimensiones de las habilidades sociales después del programa.

Nivel	Asertividad		Comunicación		Autoestima		Toma de decisiones	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bajo	2	6,3	1	3,1	3	9,4	0	0,0
Medio	12	37,5	16	50,0	19	59,3	15	46,9
Alto	18	56,2	15	46,9	10	31,3	17	53,1
Total	32	100,0	32	100,0	32	100,0	32	100,0

En la tabla 5 se contrastan las medias de las puntuaciones generales de la variable habilidades sociales. Es así que en el pretest la media era de 142,03 y en el postest era de 173,66 lo cual corrobora el incremento que hubo a partir de la aplicación del programa psicoeducativo.

Tabla 5. Estadísticas de muestras emparejadas.

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Pretest	142.03	32	30.82	5.45
	Postest	173.66	32	22.95	4.06

En la tabla 6 se observa que el p-valor de la prueba t de Student para muestras relacionadas es inferior al nivel de significancia planteado ($p=0,000<0,05$), por lo tanto, rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna que indica que las medias del pretest y el postest presentan una diferencia significativa. En ese sentido, se

puede afirmar que la aplicación de un programa psicoeducativo es eficaz para desarrollar las habilidades sociales de los adolescentes del quinto grado de educación secundaria.

Tabla 6. Prueba t de Student para muestras relacionadas.

Media		Diferencias emparejadas					t	gl	p-valor
		DE	Media de error estándar	IC 95%					
				Inferior	Superior				
Par 1	Pretest - Posttest	-31,63	25,81	4,56	-40,93	-22,32	-6,93	31	,000

En la actualidad, es visible la presencia de problemas interpersonales que presentan los estudiantes en las instituciones educativas de nuestro país, por ello se decidió desarrollar el presente programa de intervención con el objetivo de determinar la eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales de los adolescentes del quinto grado de educación secundaria. Bajo esa premisa, se demostró que su aplicación fue eficaz puesto que hubo una mejora significativa en el desarrollo de dichas habilidades.

Este hallazgo corrobora lo reportado por Choque, & Chirinos (2009) quienes desarrollaron un programa educativo de habilidades para la vida orientado a adolescentes del tercer, cuarto y quinto grado de educación secundaria y, tal como en la presente investigación, concluyeron que el programa aplicado fue efectivo en el aprendizaje y la mejora de las habilidades para la vida, específicamente en los factores de comunicación y asertividad, sin embargo, los factores autoestima y la toma de decisiones no mostraron diferencias significativas.

Asimismo, guarda relación con Manzano (2017) aplicó un programa de intervención basado en un modelo sociocognitivo y en una metodología experimental para optimizar las competencias sociales en estudiantes de ambos sexos cuyas edades fluctuaban entre los 8 y 9 años, demostrando que hubo una mejora significativa en el desarrollo de las habilidades sociales y sus componentes: identificación de emociones y la gestión constructiva de estas, empatía, defensa de los derechos.

Del mismo modo, coincide con los hallazgos de (Rivera, et al., 2019) quienes aplicaron un programa para mejorar de los niveles de habilidades sociales en 25 estudiantes del nivel universitario y llegaron a concluir que el programa fue eficaz ya que antes de su aplicación los estudiantes presentaban deficiencias en ciertas habilidades sociales y tras la ejecución del programa, fueron adquiridas y descubiertas por los mencionados estudiantes. En ese entender, es posible enseñar las habilidades sociales a través de un proceso continuo de alfabetización de las emociones que haga posible que las personas sean socialmente competentes y tengan la facilidad de poder controlar sus emociones.

Además, otro hallazgo similar se dio en Brasil, donde (Días, et al., 2019) aplicaron estrategias psicopedagógicas de entrenamiento de habilidades sociales en niños de 7 a 9 años de edad, llegando a la conclusión de que hubo cambios positivos en el comportamiento como el establecimiento de reglas organizadas por los propios estudiantes para una buena convivencia, aprendieron técnicas de relajamiento y mejoraron el nivel de desarrollo de sus habilidades sociales mediante las actividades propuestas en el programa.

Como se puede ver, en los últimos años se han desarrollado una variedad de programas de entrenamiento de las habilidades sociales para desarrollarlos y evitar actitudes agresivas e inhibidas en los estudiantes, los cuales fueron desarrollados en grupos relativamente pequeños, sin embargo, han demostrado ser efectivos por lo que es viable su aplicación para obtener resultados alentadores. (Del Prette, & Del Prette, 2013; Betina, & Contini, 2011).

En ese orden de ideas, (Betancourth, et al., 2017) sostienen que un adecuado nivel de competencias sociales en los niños y jóvenes durante la época escolar influye en la disminución de situaciones cotidianas pero negativas que puedan presentarse en las instituciones educativas, por ello, el contexto escolar es potencialmente favorable para su descubrimiento y desarrollo como factor protector pues allí se establecen diversos tipos de interacciones entre los mismos (Días, et al., 2019).

La principal limitación de la investigación es que solo se trabajó con un grupo (experimental) y no se realizó la comparación con otro grupo (control) debido a la poca disponibilidad y apertura de los docentes de las otras secciones por lo que se sugiere aplicar el programa psicoeducativo bajo un tipo de diseño cuasi-experimental. Sin embargo,

la investigación es relevante pues aborda un tópico fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, así como promotor de una convivencia escolar adecuada.

CONCLUSIONES

Los hallazgos presentados han demostrado que la aplicación de un programa psicoeducativo basado en el manual de habilidades sociales en adolescentes escolares es eficaz para desarrollar en nivel de habilidades sociales en los adolescentes. En ese sentido, ellos ahora pueden expresar con mayor facilidad sus emociones, sentimientos o puntos de vista, valorando dichas acciones en los demás, lo cual les permitirá resolver y prevenir problemas interpersonales y crear una convivencia basada en el respeto.

Bajo esa premisa, se recomienda replicar el programa psicoeducativo, realizando la respectiva adaptación, con una mayor cantidad de participantes y en diferentes contextos para que los hallazgos encontrados en el presente estudio se puedan generalizar.

De igual manera, la Dirección Regional de Educación de Madre de Dios debe establecer como una política educativa regional la aplicación de programas psicoeducativos con la finalidad de desarrollar en los estudiantes, a partir de los primeros grados de estudio, sus habilidades sociales, desde las más básicas hasta las avanzadas para que puedan desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ballester, R. & Gil, D. (2002). *Habilidades sociales*. Síntesis.
- Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V., & Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Psicoespacios*, 11(18), 133- 147. <https://doi.org/10.25057/21452776.898>
- Betina, A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. <http://hdl.handle.net/11336/72163>
- Caballo, V. (1998). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores.
- Choque, R., & Chirinos, J. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11(2). <https://doi.org/10.1590/S0124-00642009000200002>
- Cuesta, P., Prieto, A., & Gil, P. (2016). Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil. *Revista Opción*, 32(7), 505-525. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/21488>
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2013). Programas eficaces de entrenamiento en habilidades sociales basados en métodos vivenciales. *Apuntes de Psicología*, 31, 67-76. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/300>
- Dias, A., Vidal, J., Schott, F., Pereira, T., & Lemos, S. (2019). Treinamento de Habilidades Sociais no Contexto Escolar - Um Relato de Experiência. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(2), 166-179. <http://dx.doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i2.2850>
- Estrada, E., Mamani, H., & Gallegos, N. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación secundaria. *Revista San Gregorio*, 1(39), 116-129. <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i39.1374>
- Estrada, E., Zuloaga, M., Gallegos, N. & Mamani, H. (2021). Adicción a internet y habilidades y sociales en adolescentes peruanos de educación secundaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 74-80. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aa-vft/article/view/22349
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación*. (6ªed.). McGraw-Hill.
- Holst, I., Galicia, Y., Gómez, G., & Degante, A. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *VERTIENTES. Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=82569>
- López, G., & Guaimaro, Y. (2014). Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal De Ciencias Sociales*, 2(2), 60-73. <https://doi.org/10.18682/jcs.v0i2.255>
- Madueño, P., Lévano, J. & Salazar, A. (2020). Conductas parentales y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e234. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.234>
- Manglukar, L., Vince, C., & Porsner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud.

- Manzano, N. (2017). *Programa de intervención para la mejora de habilidades sociales en estudiantes de segundo ciclo de Educación Primaria*. (Tesis de posgrado). Universidad Autónoma de Madrid.
- Perú. Ministerios de Educación (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. MINEDU.
- Perú. Ministerio de Salud. (2005). *Manual de Habilidades Sociales en adolescentes escolares*. MINSA.
- Rivera, J., Lay, N., Moreno, M., Pérez, A., Rocha, G., Parra, M., Duran, S., García, J., Redondo, O., & Torres, E. (2019). Programa de entrenamiento para desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 40(31), 10-24. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/19403110.html>
- Sartori, M., & López, M. (2016). Habilidades sociales: Su importancia en mujeres con diagnóstico de Síndrome de Turner. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1055-1067. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14212160115>

05

PROGRAMA ACADÉMICO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS

ACADEMIC PROGRAM FOR THE INTERNATIONALIZATION OF THE TEACHING OF SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY OF CIENFUEGOS

Adrián Abreus González¹

E-mail: aabreus@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4643-3269>

Noharis Sochi Alzuri Barrueta¹

E-mail: nalzuri@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7962-729X>

Zaydelys Lucrecia Torres Calzadilla¹

E-mail: ztcalzadilla@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6134-4654>

¹Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cuba

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Abreus González, A., Alzuri Barrueta, N. S. & Torres Calzadilla, Z. L. (2022). Programa académico para la internacionalización de la enseñanza del español como lengua extranjera en la universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 18(86), 39-47.

RESUMEN

El contexto más contemporáneo, condicionado por la pandemia de la COVID 19, ha ponderado la necesidad de virtualización de la enseñanza en la Educación Superior. En este sentido, la búsqueda de alternativas para la internacionalización de las universidades constituye una de las vías más eficaces, pertinentes y sustentables en pos de socializar conocimientos, buenas prácticas y formas de superación, en condiciones de no presencialidad; de modo que las plataformas virtuales se convierten en espacio oportuno y desarrollador para este empeño. El trabajo que se presenta, es una propuesta de programa académico para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) que oferta la Facultad de Humanidades, de la Universidad de Cienfuegos (UCf), a estudiantes internacionales con necesidades de formación en procesos de investigación y en lengua y literatura hispana e inglesa

Palabras clave:

programa académico, internacionalización, enseñanza del español como lengua extranjera

ABSTRACT

The most contemporary context, conditioned by the COVID 19 pandemic, has pondered the need for virtualization of teaching in Higher Education. In this sense, the search for alternatives for the internationalization of universities constitutes one of the most effective, pertinent and sustainable ways in order to socialize knowledge, good practices and ways of overcoming, in non-attendance conditions; so that virtual platforms become an opportune space and developer for this endeavor. The work that is presented is a proposal for an academic program for the teaching of Spanish as a Foreign Language (ELE) offered by the Faculty of Humanities, of the University of Cienfuegos (UCf), to international students with training needs in research processes. and in Spanish and English language and literature

Keywords:

academic program, internationalization, teaching of Spanish-as-a-foreign-language

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre internacionalización y digitalización han ocupado la atención de investigadores y docentes de la Educación Superior a escala global. Según Bruhn (2020), el reporte de 2018 sobre las Tendencias de la Asociación de Universidades Europeas identifica al aprendizaje digital y la internacionalización como ejes de las estrategias de las Instituciones de la Educación Superior (IES) en Europa. La aseveración anterior encuentra también fundamentos en el estudio titulado “Internacionalización de la Educación Superior”, en el cual se identifica al aprendizaje digital entre las tendencias de las estrategias nacionales para la internacionalización (De Wit, et al., 2015).

Asumiendo lo anterior, pudiera decirse que el aprendizaje digital forma parte de la dinámica y tendencias actuales que permiten a la Educación Superior responder a la generación de espacios para la generación, difusión y aplicación de conocimientos. Así, se crean oportunidades para el intercambio de saberes y tecnologías entre profesionales pertenecientes a la comunidad académica internacional empleando, entre otros, programas de superación posgraduada que posibilitan el abordaje de procesos de investigación y de intercambios culturales para trascender en la formación y actualización profesional de los actores educativos, posibilitando la movilidad interuniversitaria. Ramírez (2013).

Según la Guía para la creación, modificación y supresión de programas académicos, estos son sistemas dinámicos, compuestos por actividades académicas que implican a estudiantes y profesores como sujetos protagónicos del proceso de formación. Asimismo, constituyen un recurso eficaz, pertinente y sustentable que desde líneas investigativas, estrategias de evaluación y actividades de extensión, permite cumplir los objetivos de formación propuestos para este empeño de internacionalizar y digitalizar la Educación Superior en condiciones de no presencialidad.

En la actualidad, los medios de comunicación trascienden como herramienta fundamental para la enseñanza de una cultura, favoreciendo así el aprendizaje de una lengua extranjera (ya sea de manera presencial o a distancia) y, como es sabido, el español es una de las lenguas con mayor número de hablantes y una amplia difusión geográfica.

La National Association of Hispanic Journalists (NAHJ) asegura que, durante los últimos años, el Español ha ganado gran importancia en países de habla no hispánica y ello justifica la importancia de los medios de comunicación como facilitadores de la cultura Fonseca & García

(2010) por su posibilidad de poner en marcha patrones lingüísticos y formas de vida que conectan al aprendiz con la realidad inmediata del hablante nativo.

En tal sentido, las ideas anteriores se han reforzado con el surgimiento de la pandemia de la COVID 19 en el mundo. La imposibilidad de asistir presencialmente a actividades académicas ha condicionado la búsqueda de nuevas alternativas para el aprendizaje y la transmisión de conocimientos. Así, la apertura hacia el diseño y montaje de cursos en línea ocupa en la actualidad el centro de atención del proceso de internacionalización de la Educación Superior, el que, según Fernández, Morejón, & Camejo (2020), es dinámico y transversal, e integra la dimensión internacional, en la misión y las funciones sustantivas de la Universidad, trascendiendo la política y la planeación estratégica, la estructura y contenidos curriculares y el proceso docente educativo. Al mismo tiempo, se eleva la calidad de los procesos y de los resultados, con énfasis en la educación internacional.

Para lo anterior, se requiere contar con profesionales universitarios capaces de ofrecer respuestas a las demandas de formación que, tanto en el pregrado como el posgrado, presentan los estudiantes internacionales. Para ello, juega un papel importante la capacidad del claustro para gestionar las relaciones internacionales desde el intercambio, la socialización y la búsqueda de relaciones de cooperación entre instituciones, facultades, profesores o investigadores. Constituye objetivo de este artículo presentar el resultado de la gestión de internacionalización realizado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Cienfuegos, materializado un programa académico de posgrado para estudiantes canadienses, partiendo de las demandas de superación solicitadas a la Facultad.

DESARROLLO

En la actualidad se atribuye a la tecnología un papel relevante en la transformación de los espacios académicos. Este rol comienza a tomar auge a partir de 2006, aunque según Finkelstein, Martin, & Schuster (2016), no es hasta el 2016 que se la confiere una significación como la dimensión más importante para la transformación del trabajo de los académicos. Asimismo, las tecnologías digitales se han convertido en elementos integrales para el funcionamiento de las academias, incluyendo la enseñanza, la investigación y las becas personales, entre otras Selwyn (2014). Este propio autor refiere que en muchas universidades se espera que un estudiante o académico pueda completar todos los requerimientos administrativos de su universidad empleando portales en línea, plataformas virtuales o correos electrónicos. Estas últimas formas de

superación virtual, muy empleadas en los tiempos actuales tanto para la preparación de pregrado como de posgrado, caracterizan los contextos educativos a nivel global.

Según Hernández, Carro, & Martínez (2019), las plataformas virtuales de aprendizaje poseen un grupo de características que incluye la comunicación sincrónica mediante chats, videoconferencias o pizarras compartidas. De igual forma, forma parte de estas particularidades el carácter asincrónico de la comunicación, en el cual se emplean medios como el correo electrónico, los foros de debate y el tablón de anuncios. Asimismo, mediante este tipo de plataformas se propicia la interacción comunicativa entre diversos miembros de una comunidad virtual, toda vez que se genera información, como el tipo de interacción que se establece entre el profesor y los estudiantes y entre estos últimos.

En la actualidad, el empleo de plataformas virtuales de aprendizaje en el contexto universitario a nivel global constituye una forma de materialización de la incorporación de herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal (Rodríguez (2011)). Estas plataformas, ya sea de creación propia o por la implementación de plataformas generalizadas permiten la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje empleando la web como medio fundamental, así como los recursos u objetos de aprendizaje creados para ella (Fernández & Rivero (2014)).

Los componentes esenciales de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), dentro de los cuales se encuentran las plataformas virtuales, suponen una interrelación entre ellos de forma que se retroalimenten entre sí (Torras (2015)). Dentro de las características fundamentales que caracterizan este tipo de entornos se encuentran:

- Centralización y automatización de la gestión del aprendizaje
- Flexibilidad. La plataforma se puede adaptar a los planes de estudio de la institución, así como a los contenidos y estilo pedagógico de la organización. Asimismo, permite organizar cursos con gran facilidad y agilidad.
- Interactividad. La persona se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje a través del autoservicio y los servicios auto-guiados.
- Estandarización. Esta característica permite utilizar cursos realizados por terceros, personalizando el contenido y reutilizando el conocimiento.

- Escalabilidad. Estos recursos pueden funcionar con una cantidad variable de usuarios según las necesidades de la organización.
- Funcionalidad. Prestaciones y características que hacen que cada plataforma sea funcional, según las exigencias y necesidades de los usuarios.
- Usabilidad. Facilidad con que las personas pueden utilizar la plataforma con el fin de alcanzar un objetivo concreto.
- Ubicuidad. Capacidad de una plataforma para generar tranquilidad al usuario y provocarle la certeza de que todo lo que necesita lo va a encontrar en dicho entorno virtual.
- Integración. Deben poder integrarse con otras aplicaciones empresariales utilizadas por recursos humanos y contabilidad, lo que permite medir el impacto, eficacia, y sobre todo, el coste de las actividades de formación (Torras (2015)).

Existen varias plataformas virtuales de aprendizaje que incluyen, entre otras, la Plataforma Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE). Esta plataforma constituye un sistema de gestión de contenidos educativos que surge como una herramienta de código abierto gratuito y presenta un amplio espectro de posibilidades. Dentro de estas últimas se encuentran su utilización como repositorio de objetos de aprendizajes y la creación de un espacio virtual adecuado para el desarrollo de cursos a distancia, a través de la red con interactividad entre estudiantes y profesores que otorga especial importancia al trabajo autónomo y colaborativo (Fernández & Rivero (2014)).

En dicha plataforma se dispone de las herramientas necesarias para la evaluación y autoevaluación de los estudiantes a través de la realización de las tareas de aprendizaje, cuestionarios, talleres, foros, entre otras. Dentro de las ventajas más notables del empleo de la plataforma MOODLE para la enseñanza, se encuentran la posibilidad de creación de cursos y entornos de aprendizajes virtuales, los beneficios que ofrece como complemento para los cursos presenciales que se organizan tanto en el pregrado como en el posgrado, la posibilidad de empleo de diversidad de métodos de evaluación y calificación y el fácil acceso y compatibilidad desde cualquier navegador web.

Consecuentemente, gestionar los cursos en la plataforma MOODLE, permite a los profesores en las universidades disponer de una interfaz que viabiliza crear y gestionar cursos fácilmente, reutilizar los recursos creados, inscribir y autenticar a los estudiantes de una forma sencilla e interactuar entre los usuarios en beneficio del aprendizaje.

En la Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez” específicamente, se tienen en cuenta como escenarios, materiales y medios fundamentales para la digitalización de la actividad educativa los laboratorios especializados para la enseñanza de idiomas y la plataforma de Educación a Distancia con conectividad (disponible en la dirección web <https://postgradosvirtuales.ucf.edu.cu>). Mediante esta plataforma se gestiona la actividad de posgrado que, tanto a lo interno como en el marco de la internacionalización de la enseñanza, ocupa a la Universidad. En los años recientes, el énfasis en la internacionalización ha dependido de los objetivos que se pretenden lograr con esta. Así, la movilidad de profesores y programas se ha convertido en el aspecto esencial de este proceso, lo que incluye titulaciones dobles, universidades virtuales, entre otras Knight (2014).

Lo anterior ha condicionado que la internacionalización sea vista desde dos áreas fundamentales, tanto hacia el exterior (abroad/cross border) como hacia el interior (home), lo cual incluye colaboraciones en materia de currículo, enseñanza, aprendizaje, estudiantes y profesores nacionales, becas estudiantiles internacionales, actividades extracurriculares, investigación, movilidad académica de profesores y estudiantes, proyectos, servicios, políticas y programas, como se muestra en la Figura 1.

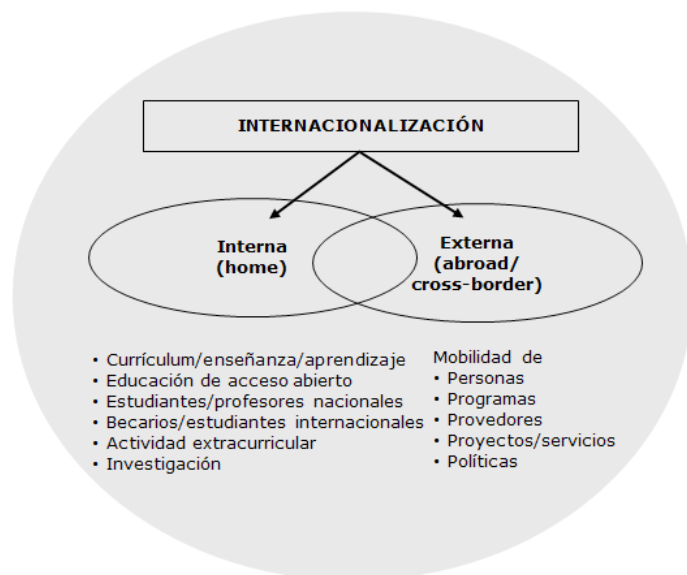


Figura 1. Adaptado de (Knight, 2012; Bruhn (2020)

Precisamente, la propuesta que se presenta corresponde a un programa académico gestionado sobre la base de la demanda en formación académica e investigativa realizada por estudiantes canadienses de la Universidad de Trois Rivières en Quebec. El curso puede servir para otros estudiantes con similares necesidades de formación, por

lo que a continuación se presenta la descripción general y los contenidos esenciales que, utilizando la virtualización de la enseñanza mediante las plataformas disponibles, se han asumido para incluir en el programa.

Cada curso específico que integra el programa cuenta con una breve justificación de la necesidad, los objetivos generales, los contenidos, las formas organizativas a emplear para la docencia y el sistema de evaluación.

Título del programa:

Formación en investigación, lengua y literatura hispana e inglesa

Facultad de Humanidades, Universidad de Cienfuegos

Cantidad de Horas: 160

Profesor coordinador: Adrian Abreus González. E-mail: aabreus@ucf.edu.cu

Título académico: Máster en Ciencias de la Educación/ Máster en Teoría y Práctica de la enseñanza del inglés contemporáneo

Grado científico: Doctor en Ciencias Pedagógicas

Categoría docente o científica: Profesor Titular

Justificación:

Perfeccionar las habilidades investigativas y de la comunicación en inglés y español en beneficio de la formación posgraduada constituye una necesidad para los profesionales universitarios. Asumiendo que gran parte de la literatura especializada sobre diversas áreas del conocimiento utilizan la lengua inglesa y española como medio de comunicación, es de vital importancia el reconocimiento del rol de estos idiomas en la comprensión y comunicación de los resultados científicos más actuales. Asimismo, se impone profundizar en aspectos de la lengua inglesa e hispana, sobre la base de la contextualización en los marcos de investigación.

Estructura del programa

Objetivo general: Profundizar en aspectos culturales (literarios y teatrales) y de sintaxis y uso de las lenguas español e inglés ante los desafíos que supone su empleo para la comprensión y comunicación de los resultados de investigación en la actualidad en los marcos de la formación doctoral.

Contenidos Generales: Escritura avanzada en idioma inglés, profundización en literatura hispana e inglesa, español para estudiantes internacionales a nivel intermedio-avanzado, fonética española.

Formas organizativas de las actividades: Taller de discusión. Seminarios.

Escenarios, materiales y medios: Laboratorios especializados para la enseñanza de idiomas. Plataforma de Educación Semipresencial con conectividad (Plataforma MOODLE) <https://postgradosvirtuales.ucf.edu.cu>

Sistema de evaluación: La evaluación será sistemática, a partir de la participación de la estudiante en las sesiones de debate y los talleres de discusión previstos en el programa.

Cursos que integran el programa académico:

1. Advanced Writing in English (40 horas). Prof. Dr. Adrian Abreus González y MSc. Daniel Cima Mesa
2. English and Spanish Literature (60 horas). Prof. Dr. Zaydelys Torres Calzadilla y MSc. Alejandro Armentero Reboredo
3. Spanish for International Students (Nivel intermedio/avanzado) (40 horas cada nivel). Prof. Dr. Noharis Alzuri Barrueta y MSc. Ernesto Gutiérrez Dueñas
4. Fonética Española (20 horas), Prof. MSc. Ángel Agustín Rodríguez

Descripción detallada de los contenidos de cada curso propuesto

1. Título del curso: ADVANCED WRITING IN ENGLISH

Cantidad de Horas: 40

Profesor coordinador: Adrian Abreus González

E-mail: aabreus@ucf.edu.cu

Grado científico: Doctor en Ciencias Pedagógicas

Categoría docente o científica: Profesor Titular

Justificación:

Perfeccionar las habilidades investigativas y de comunicación escrita en inglés constituye una necesidad para los profesionales universitarios. Por ello, se precisa desarrollar habilidades de escritura a un nivel avanzado, de modo que puedan comunicarse en lengua inglesa los resultados de los análisis teóricos realizados por los investigadores, así como los resultados obtenidos del proceso investigativo.

Objetivo general:

Profundizar en habilidades de escritura en lengua inglesa, con un enfoque dirigido a la comunicación de los resultados de investigación en los marcos de la formación doctoral.

Contenidos:

Steps to write an essay in English, academic writing, creative writing, writing research reports. Writing different sections of a research paper (abstracts, literature reviews, introductions, methods, results, discussions), which will serve as a basis to introduce writing techniques.

Formas organizativas de las actividades: Clases prácticas, seminarios.

Sistema de evaluación:

La evaluación será sistemática, a partir de la participación del intercambio con la estudiante y la reflexión sobre las producciones escritas realizadas por la misma. Se pretende que como parte de la evaluación se publiquen los resultados de la investigación/ensayos elaborados durante el curso.

1. Título del Curso: Acercamiento a la literatura de las lenguas inglesa y española. Una visión cultural / english and spanish literature. A cultural approach

Cantidad de Horas: 60

Módulo 1: Literatura en Lengua Inglesa, 30 horas

Profesor: Alejandro Armentero Reboredo

E-mail: aarmentero@ucf.edu.cu

Título académico: Máster en Educación

Categoría docente o científica: Profesor Asistente

Justificación:

Dirigido al estudio de los géneros mayores de la producción literaria anglófona y de las particularidades más significativas de estos a través de las obras y autores de los diferentes países que se seleccionan. Incluye el estudio del desarrollo literario de dichos países, el conocimiento de la vida espiritual de esas naciones y de su psicología específica según se plasma en sus respectivas manifestaciones literarias. Este conocimiento acerca a las tradiciones, al arte y la vida sociocultural de los pueblos que se estudian. La concepción del curso persigue un desarrollo de la apreciación literaria y de las capacidades de análisis y valoración crítica sobre bases sólidas, por cuanto los elementos para tal apreciación se introducen sobre la base de los contenidos en la lengua inglesa de las obras seleccionadas. Por otra parte, está dirigido a desarrollar no sólo el pensamiento lógico, sino el pensamiento por imágenes, para coadyuvar así al enriquecimiento de la sensibilidad, de la vida espiritual y la creatividad. El curso, en resumen, intentará ofrecer conocimientos que contribuyen al desarrollo cultural, lingüístico y estético de los participantes.

Objetivos generales:

- aplicar los elementos esenciales para el análisis literario en el estudio objetivo de las obras según los diferentes géneros, autores y países que se estudian,
- realizar análisis literarios adecuados que coadyuven al desarrollo del pensamiento lógico, el razonamiento crítico y la capacidad de distinguir lo esencial de lo fenoménico, lo general de lo particular en el estudio de forma y contenido de los materiales seleccionados,
- reconocer las características del lenguaje literario en los distintos géneros, corrientes y tendencias literarias,
- valorar las obras literarias y las críticas sobre las mismas, considerando el momento socio-histórico en que se originan y el mensaje del autor,
- educar su gusto estético mediante la apreciación de los géneros, los autores y las obras literarias más significativas de la literatura en los países de habla inglesa que se estudian

Contenidos:

Tema 1: Nociones sobre Teoría Literaria/Notions on Literary Theory: Apprehending Literature. Elements of Literature.

Tema 2: Acercamiento a la historia evolutiva de las literaturas en lengua inglesa y española/An approach to the Evolution of English Literature

Tema 3: Principales movimientos literarios. Autores y obras representativas. / Main Literary Movements. Representative authors and their work.

Tema 4: Influencia del audiovisual en la percepción de los estudios literarios. / Influence of the audiovisual in the apprehension of Literature.

Tema 5: Reflexiones sobre criterios de textualidad. / Reflecting on Textuality criteria.

Formas organizativas de las actividades: Conferencias, Taller de discusión, Seminarios.

Sistema de evaluación:

La evaluación será sistemática, a partir de la participación de la estudiante en las sesiones de debate y los talleres de discusión previstos en el programa.

Módulo 2. Literatura en Lengua Española, 30 horas

Profesor: Zaydelys L. Torres Calzadilla

E-mail: ztcalzadilla@ucf.edu.cu

Título académico: Máster en Ciencias de la Educación

Grado científico: Doctor en Ciencias Pedagógicas

Categoría docente o científica: Profesor Titular

Justificación:

Desde un punto de vista gnoseológico, se asume el criterio de que el texto literario influye en el intelecto y en la sensibilidad del lector más allá de su contexto y de su presente. La obra recorre una trayectoria dialéctica que escapa al horizonte finito vivido por el autor; por ello su enseñanza no debe ser asumida como un fenómeno destinado solo a la transferencia de información, pues el lector ha de interpretar y valorar el significado en un proceso comunicativo interactivo. Enseñar las cualidades del texto literario es generar un nuevo evento donde el lector supere distancias, transformando lo implícito en explícito, lo visible en legible, lo lejano en cercano, lo extraño en propio y lo universal en lo particular. En la dialéctica objetividad-subjetividad, el proceso se asume como interrelación entre entidad autoral y autonomía semántica del lector; la primera es regulada por los límites del texto, la otra rompe ataduras con la psicología del autor y permite al lector crear desde su contexto, cultura y disposición psicológica. Estas premisas serán demostradas desde las Literaturas Universal, Española, Latinoamericana y Caribeña y Cubana, incluyendo en todas lo más representativo de la Literatura Infantil y Juvenil y la considerada Contemporánea.

Objetivo general:

Ilustrar el estudio de las Literaturas en Lengua Inglesa y Española, desde las vías y métodos para el análisis literario con enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Aportando herramientas para el estudio de los principales movimientos literarios, sus autores y obras representativas, desde un método de análisis viable, factible y aplicable al enfoque que se asume.

Contenidos:

Vías y métodos para el análisis literario; surgimiento y evolución de la Literaturas en Lengua Española; movimientos literarios; el audiovisual en la literatura; criterios de textualidad: coherencia y cohesión, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad y transtextualidad (inter, hiper, para y metatextualidad)

Formas organizativas de las actividades: Conferencia teórica práctica. Talleres. Seminarios.

Escenarios, materiales y medios:

Como motivación concebida en el programa para el curso, en función del estudio de las Literaturas en Lenguas Española e inglesa, se presentará un listado digital de 1001 títulos de libros que "Debemos leer antes de morir".

Laboratorios especializados para la enseñanza de idiomas. Plataforma Virtual de Teleaprendizaje Moodle (<https://postgradosvirtuales.ucf.edu.cu>)

Se facilitará un compendio digital contentivo de todas las obras literatura a estudiar en el curso. Carpeta digital "Biblioteca Universal".

Sistema de evaluación:

La evaluación será sistemática, a partir de la propia participación de la estudiante en el intercambio generado por los espacios prácticos de las conferencias y los talleres previstos en el programa. Los seminarios servirán de autoevaluación del aprendizaje y constituirán el repositorio de aportaciones concebidas en el programa para el curso.

Título del curso: Fonética Española

Profesor: MSc Ángel Agustín Rodríguez Domínguez

Cantidad de Horas: 20

E-mail: aarodriguez@ucf.edu.cu

Título académico: Máster en Ciencias Filológicas

Categoría docente: Profesor Auxiliar/Profesor Consultante

Justificación:

Perfeccionar la fonética de estudiantes de humanidades para profundizar los estudios humanísticos con mayor competencia idiomática en el desarrollo de la entonación y pronunciación, con vistas a su correcta expresión oral y escrita.

Objetivos generales:

producir correctamente el sistema vocálico y consonántico del español mediante la asimilación y producción de sus cualidades fonoarticulatorias

Dividir silábicamente y de forma correcta las palabras y grupo fónicos desde el punto de vista fonético y ortográfico, mediante el conocimiento de las peculiaridades de las sílabas españolas

acentuar correctamente las palabras mediante el conocimiento de los distintos tipos de acentos y la realización correcta desde el punto de vista fonoarticulatorio

Contenidos:

Tema 1-Subsistema vocálico del español. Características fono articulatorias generales que distinguen a las vocales de las consonantes y sus consecuencias para el funcionamiento de estos tipos de fonos en el marco de la sílaba

Clasificación fisiológica de las vocales. Por el modo de articulación. Por el lugar de articulación. Por la acción labial. Por el acento

Tema 2-Subsistema consonántico del español. Clasificación de los fonos consonánticos atendiendo al modo de articulación, lugar de articulación, acción de las cuerdas vocales y acción del velo del paladar

Principales diferencias entre la modalidad cubana, hispanoamericana y la castiza

Tema 3-La sílaba. Concepto. Distintos tipos de sílabas. División silábica fonética y ortográfica. El acento y la entonación como rasgos fónicos suprasegmentales. Distintos tipos de acentos. El grupo de intensidad y el grupo fónico. Segmentación de textos en grupos de intensidad y grupos fónicos.

Los participantes adquirirán conocimientos teóricos sobre sistema consonántico, vocálico y sintaxis fonética, de manera que desarrollen las habilidades de la producción correcta de los fonos del español en su competencia comunicativa (conocimientos, habilidades y valores a formar). Para la modalidad a distancia, en la estructuración del contenido, se recomienda su fragmentación mediante el diseño de actividades de aprendizaje progresivas que posibiliten la autorregulación de este proceso por el propio estudiante. En la selección se evitará el desbordamiento de información, potenciando lo socialmente significativo, de acuerdo al perfil de egresados del programa de posgrado, e incorporando las habilidades informacionales para el aprendizaje permanente.

Formas organizativas de las actividades: Conferencias, clases teórico prácticas y talleres de escucha y reproducción

Sistema de evaluación: Sistemática mediante actividades escritas para afianzar el conocimiento teórico, de comprensión después de la escucha y de pronunciación y (sistemática y final)

1. Título del curso:

Spanish for International Students (Nivel intermedio-avanzado)

Cantidad de Horas: 40

Profesor coordinador: DrC. Noharis Sochi Alzuri Barrueta.

E-mail: nalzuri@ucf.edu.cu

Título académico: Máster en Ciencias de la Educación

Grado científico: Doctor en Ciencias Pedagógicas

Categoría docente o científica: Profesor Titular

Justificación:

El mundo se conecta más y más con cada año. La tecnología que crea estas conexiones está creciendo rápidamente. Así, también se aumenta la importancia de aprender una lengua secundaria. Los beneficios de saber más de una lengua son muchos. Estos beneficios se extienden desde la habilidad de mirar una película extranjera sin subtítulos hasta la habilidad de encontrar un trabajo bueno y prosperar en un negocio usando el conocimiento de las lenguas extranjeras. Saber una lengua secundaria mejora la vida social y cultural porque ayuda a establecer una conexión con otras partes del mundo, mejora la posición económica porque añade al currículo vitae, y mejora el cerebro porque es una práctica mental y porque aumenta la materia gris. Con el crecimiento de la tecnología que conecta las diferentes partes del mundo, crece la importancia de saber más de una lengua.

En un mundo global, la vida social incluye la vida intercultural. Es más fácil entender la cultura con el conocimiento de la lengua porque la lengua es una parte integral de la cultura y es la manera en que podemos experimentarla completamente, saber una segunda lengua mejora la experiencia de leer y ver películas, y de esta manera mejora la comprensión de la cultura expresada por estas páginas web, periódicos, libros, y películas. Así, aún en las situaciones pequeñas hay ventajas más grandes en saber una segunda lengua.

En particular el Español como uno de los idiomas más difundidos en el mundo no escapa a tal realidad, de ahí que en la actualidad la enseñanza del Español como lengua extranjera y segunda lengua se ha convertido en asunto de mayor interés dada la enorme expansión del español en todo el orbe y en particular en América del Norte; lo cual ha llevado a las universidades a considerar seriamente la necesidad de actualizar sus programas universitarios vinculados al estudio del idioma español; en cuyas asignaturas se imparten mayormente conocimientos sobre literatura tanto peninsular como latinoamericana y elementos relacionados a la cultura del mundo hispano en general, pero casi nada sobre la didáctica de la lengua cuya área de investigación propone la metodología a seguir en el proceso de la enseñanza y la adquisición de lenguas y hacia esta área que se propone incidir el presente programa.

Objetivo general:

Profundizar en el desarrollo de habilidades comunicativas en español como lengua extranjera (ELE), mediante la realización de actividades teórico-prácticas diseñadas con un fin docente

Contenidos:

Expresar deseos, condiciones, sentimientos, emociones y dudas. Verbos en presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto y pluscuamperfecto del modo subjuntivo. Usos.

Reflexionar sobre acciones probables. Verbos en presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto y pluscuamperfecto del modo subjuntivo. Usos.

Expresar consejos, sugerencias y prohibiciones. Verbos en presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto y pluscuamperfecto del modo subjuntivo. Usos.

Hablar sobre la cultura e idiosincrasia cubanas.

Leer y discutir temas relacionados con el cuidado y conservación del medio ambiente. Redacción sobre temas de medio ambiente, fraseologismos y refranes populares

Lectura y comprensión de textos.

Exposición de temas orales y escritos.

Oraciones condicionales.

Expresar intenciones.

Debatir diferentes temas sociales.

Voz pasiva.

Familias de palabras.

Comentar textos.

Redacción

Formas organizativas de las actividades: Clases teórico prácticas

Sistema de evaluación:

Sistemática, mediante actividades escritas orales, de comprensión y producción de la lengua

En todos los casos, la bibliografía para el estudio comprende materiales elaborados para cada curso, monografías, libros impresos y digitales, artículos científicos y otras fuentes de información actualizada afín con los contenidos específicos declarados en cada curso.

CONCLUSIONES

El uso de las tecnologías de la Información y las comunicaciones en la educación ha redefinido el concepto de estudiantes internacionales, e internacionalización del currículo. La distancia y el tiempo no constituyen barreras para la exposición internacional y la capacidad de cualquier estudiante con acceso a una computadora o internet para acceder al conocimiento. En tal sentido, todos los estudiantes y profesores pueden ser considerados

internacionales, en tanto las propuestas de programas como las que se presentan en el trabajo promueven la movilidad virtual que caracteriza la internacionalización de la educación superior en los tiempos actuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruhn, E. (2020) *Virtual Internationalization in Higher Education*. wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld. Alemania
- De Wit, H., Egron-Polak, E., Howard, L. & Hunter, F. (2015). *Internationalisation of higher education*. Brussels, Belgium. European Union.
- Fernández, A. & Rivero, M. (2014). Las plataformas de aprendizajes, una alternativa a tener en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Cubana de Informática Médica*. 6(2), 207-221. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18592014000200009
- Fernández, M. E., Morejón, X., & Camejo, M. (2020) Modelo para gestionar la internacionalización del currículo desde el trabajo metodológico. *Memorias del 12do Congreso Internacional Universidad 2020*. La Habana. Cuba
- Finkelstein, M. J., Martin Conley, V., & Schuster, J. H. (2016). *The faculty factor. Reassessing the American academy in a turbulent era*. Baltimore, MD. Johns Hopkins University Press.
- Fonseca, C. & García, L. (2010). Aprender español en USA: los medios de comunicación como motivación social. *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*. 34(17), 145-153. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Comunicar>
- Hernández, A. S., Carro, E. H., & Martínez, I. (2019). Plataformas digitales en la educación a distancia en México, una alternativa de estudio en comunicación. *Revista de Educación a Distancia*. 59. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100897215&tip=sid&exact=n>
- Knight, J. (2012). Concepts, Rationales, and Interpretive Frameworks in the Internationalization of Higher Education. En D. Deardorff, H. de Wit, J. Heyl. *The SAGE Handbook of International Higher Education* (34), SAGE
- Knight, J. (2014). Three generations of crossborder higher education: New developments, issues and challenges. En, B. Streitwieser, *Internationalisation of higher education and global mobility*. (43–58). Oxford
- Ramírez, J. (2013). Internacionalización del currículo de los programas académicos universitarios. (Ponencia). *3er Simposio Internacional de Investigación en Ciencias Económicas, Administrativas y Contables-Sociedad y Desarrollo*. Cartagena de Indias, Colombia
- Rodríguez, M. (2011). Los entornos virtuales de aprendizaje como potenciadores del proceso educativo. Experiencias de su aplicación en la enseñanza presencial y semipresencial. (Ponencia). *XIV Congreso Internacional de Informática en la Educación*. La Habana, Cuba
- Selwyn, N. (2014). *Digital technology and the contemporary university. Degrees of digitization*. Routledge.
- Torras, M. E. (2015). *Las plataformas LMS. Definición, características, tipos y plataformas más utilizadas*. Universidad Internacional del Valencia.

06

EL EDADISMO. UNA MIRA DESDE LA CÁTEDRA DEL ADULTO MAYOR DE LA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS

THE AGEISM. A LOOK FROM THE CHAIR OF THE ELDERLY OF THE UNIVERSITY OF CIENFUEGOS

Teresita de J. Martínez Pérez¹

E-mail: tmartinez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4298-5464>

Iselys Fuentes Suárez¹

E-mail: ifsuarez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7856-0847>

Leticia del C. Torres Zerquera¹

E-mail: lctorres@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1593-7459>

Caridad María González Aragón²

E-mail: caridadga@jagua.cfg.sld.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5518-4124>

Juana Belkis Martínez Sosa²

E-mail: belkisms@nauta.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2528-7365>

¹ Universidad de Cienfuegos. "Carlos Rafael Rodríguez" Cienfuegos

² Ministerio de Salud Pública. Cienfuegos

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Martínez Pérez, T. J., Fuentes Suárez, I., Torres Zerquera, L. C., González Aragón, M. C., & Martínez Sosa, J. B. (2022). El Edadismo. Una mira desde la Cátedra del Adulto Mayor de la Universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 18(86), 48-55.

RESUMEN

El artículo es producto de la sistematización realizada a los criterios emitidos por profesores universitarios, expertos, estudiantes y cursillistas de la Cátedra del Adulto Mayor, acerca del Edadismo. Sus apreciaciones han sido escritas en un Taller realizado por la Cátedra en alianza con el Gabinete Psicopedagógico de la Universidad de Cienfuegos, utilizando la Plataforma WhatsApp. El Edadismo, referido a la discriminación a las personas por la edad, puede ser dirigido hacia jóvenes o personas mayores (PM), es reconocido como un problema mundial que afecta la salud y el bienestar de los seres humanos. En este caso, está referido a las personas mayores. Tiene el objetivo de socializar la sistematización de las aportaciones de los participantes resumiendo las experiencias más replicadas, la problematización que acarrea ciertos prejuicios y estereotipos acerca de las personas mayores y su impacto en la salud. Por último, se analiza la importancia del programa universitario para personas mayores como factor de envejecimiento activo, inclusión social y empoderamiento.

Palabras clave:

Edadismo, empoderamiento, universidad de personas mayores.

ABSTRACT

The article is the accomplished systematization's product to the criteria emitted by university, expert professors, students and trainees of the Cathedra of the Older Adult, about the Edadismo. His appreciations have been written at a Workshop sold off by the Cathedra in alliance with the Gabinete Psicopedagógico of Cienfuegos's University, using the Plataforma WhatsApp. The Edadismo, once the discrimination was referred to the people by the age, you can be guided toward young people or older people (PM), you are acknowledged like a worldwide problem that affects the health and the well-being of the human beings. In this case, it is referred to the older people. You have the objective of socializing the systematization of the contributions of the participants and they summarize the most answered back experiences, the problematization that carry true prejudices and stereotypes about the older people and your impact in health. Finally, the importance of the university program for older people like factor of active aging, social inclusion and empoderamiento are examined.

Keywords:

Edadismo, empoderamiento, older people's university

INTRODUCCIÓN

La discriminación por la edad a consideración de muchos investigadores, tiene más presencia que el sexismo o el racismo, y lo más desfavorable es, que en muchas ocasiones, pasa desapercibida y no por ello deja de ser importante, siendo reconocido como un problema mundial que afecta el bienestar y la salud de las personas. El Edadismo puede estar dirigido a personas jóvenes o personas adultas mayores. En el caso de las personas mayores, tiene el sinónimo de viejismo.

En un informe elaborado por la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH), y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) sobre el Edadismo, se pide actuar con urgencia para luchar contra el edadismo y realizar evaluaciones e informes sobre este problema.

La OMS define a los estereotipos (cómo pensamos), los prejuicios (como nos sentimos) y la discriminación (como actuamos) hacia las personas en función de su edad. Se calcula, que 1 de cada 2 personas en el mundo tiene actitudes edadistas, cuya práctica conduce a una salud más pobre, al aislamiento social, a muertes tempranas y cuesta a las economías miles de millones de dólares: se pide actuar con rapidez para aplicar estrategias eficaces contra este problema (OMS., ACNUDH., UNFPA. 2021).

El edadismo es un estereotipo cargado de prejuicios y de discriminación que se ha ido extendiendo en el mundo y en nuestro medio ha calado tanto en el imaginario social, que se escuchan frases tales como: todos los viejos son iguales, sin embargo, no existe etapa de la vida donde los seres humanos seamos más diferentes que en la etapa de 60 años y más. Todos los abuelos son tristes, sin embargo, a excepción de las personas que sufren de fragilidad, demencias o soledad, una importante cifra de personas mayores hace, lo que se ha llamado sobre selectividad emocional y se ven cambios positivos en estas edades: reordenan sus prioridades, hacen una mejor interpretación de los eventos negativos, evitan relaciones no gratificantes, disminuyen las ambiciones y se preocupan menos por las opiniones ajenas. Otro muy frecuente, los viejos ya no pueden aprender, en tanto la Universidad de Personas Mayores, así como la altísima cantidad de profesionales e investigadores que se mantienen activos y productivos en nuestro país y el mundo, ha demostrado todo lo contrario. Otro criterio es, las personas mayores representan gastos para la sociedad, este último estereotipo, solo ve el envejecimiento poblacional como un problema, y deja de ver la oportunidad que representa tener, una masa crítica de población cargada de experiencia, conocimientos teóricos-prácticos y con deseos de seguir

haciendo. Estos estereotipos corroen la dignidad humana y lo peor aún es que, aceptarlos o seguir conviviendo tranquilamente con este tipo de discriminación, propicia que se entronice en la sociedad dichos estigmas.

Ya en Cuba ha sido tratado en el Periódico Granma bajo el título “Problemas de la edad”, refiriendo la existencia de prácticas discriminatorias asociadas a la edad, en contextos laborales (Fariñas, 2017). Esta periodista fue invitada por la Cátedra del AM de la Universidad de Cienfuegos, al Taller UNIMAYORES 2018 en su conferencia Envejecimiento de la población: una buena noticia, pero... ¿cómo la contamos los medios como formadores de opinión y constructores de sentidos? hizo una magistral demostración de la necesidad y responsabilidad de los medios en este sentido.

Las conductas edadistas se pueden presentar de diferentes formas y se encuentran en variados contextos. Por ejemplo, puede ser no visible, es decir, desde las buenas intenciones o la llamada violencia desde las buenas intenciones, pero no deja de ser edadismo. Durante la pandemia, han resurgido diversas actitudes edadistas desde la intención de la protección imponiéndoles medidas a los mayores, abuelando el trato o tratándoles como niños, perdiendo la autonomía, hasta dentro del entorno familiar: ejemplo dar por hecho, cuales son las necesidades de la persona mayor y ni siquiera preguntarle, quitar importancia a la tristeza u otros desajustes emocionales, entre muchos otros. Puede ser institucional, cuando se refiere a normas o prácticas de las instituciones que restringen injustamente las oportunidades y perjudican a las personas por su edad. Interpersonal, cuando se da en la interacción de dos o más personas o auto infligido, cuando la propia persona se excluye de participar activamente en actividades sociales a causa de su edad.

En consonancia con esto, es interesante el enfoque que ofrece la Profesora Teresa Orosa: “A mi modo de ver, los prejuicios existentes alrededor del envejecimiento y la vejez pueden agruparse a través de tres dimensiones fundamentales: Prejuicios de carácter negativo (vejez como final, soledad y enfermedad), positivos o idealizadores (vejez como la edad dorada o la mejor edad) y prejuicios deslizadores o confusionales (vejez como un retorno a la niñez o de una eterna juventud)” Orosa (2018).

Existe una herramienta poderosa para enfrenar el Edadismo y es, propiciar el empoderamiento en esta masa poblacional de personas mayores, que hoy es diferente: goza de un envejecimiento activo, es más sana, está más preparada y con mayores posibilidades de insertarse socialmente, pero que se ha mantenido callada, soportando semejantes estereotipos discriminatorios.

Pero lo cierto es, que, para adquirir empoderamiento, es imprescindible estar preparado, estar informado, conocer los derechos y deberes ciudadanos. No por gusto Cuba, que no escapa de la existencia de conductas Edadistas, inaugura las Cátedras Universitarias del Adulto Mayor, las que han sacado a la luz, éste y muchos otros temas, que no se manejaban desde la academia, referidos y enca-minados a desarrollar, una nueva cultura gerontológica. Lo cierto es que, los Programas de las Cátedras del AM cubanos, han sido considerados de impactos positivos para este segmento poblacional, en las esferas, afectivas- motivacionales, desarrollo de destrezas, como factor de envejecimiento activo e inclusión social, lo cual ha sido investigado y referido por variados estudiosos del tema (Orosa, 2020, Henríquez, Sánchez, 2020, Reyes, Durand, 2018).

Por otra parte, es realmente controvertido que esté presente esta discriminación por la edad, avizorando una población mundial cada día más envejecida. La cubana envejece a ritmo acelerado lo que implica grandes retos para la sociedad. En el año 2019 existían en el país un total de 11 193 470 personas, de los cuales 2 328 344 eran mayores de 60 años, lo que representa el 20,8% de la población total, en otras palabras, que 1 de cada 5 ciudadanos en Cuba, clasifican como persona adulta mayor. En el año 2019 existían en la provincia de Cienfuegos un total de 406 305 personas, de los cuales 83 660 eran mayores de 60 años, lo que representa el 20,6% de la población total, estructura similar a la del país.

Ya hay estudios en nuestro territorio, que pronostican efectos negativos del envejecimiento poblacional, en el contexto socioeconómico cienfueguero, en sectores de trascendencia, que se verán afectados por la disminución de la población laboral (Cabrera, 2017; Vila, & Moya, 2021). Se aprecia una dicotomía entre el marcado envejecimiento poblacional, frente al desafío de trabajar para un desarrollo sostenible en una sociedad homofóbica. Si no se deciden políticas públicas dirigidas a mitigar la discriminación por la edad, pudiera tener efectos muy desfavorables para el desarrollo sostenible. Sin embargo, es sabido que estas conductas discriminatorias pueden ser modificadas e incluso prevenirlas con el establecimiento de normas sociales, educación familiar, escolar y con un adecuado enfoque por los medios de comunicación.

Hay investigaciones y reportes periodísticos que demuestran un marcado acento en la proliferación del Edadismo en el mundo durante la pandemia (Carballo, Páez, 2020).

En Cuba, aunque no estamos exentos de edadismo, hay una novedad contundente anti edadista, que es el nuevo Código de Familias (Cuba, Asamblea Nacional del Poder

Popular, 2022), que enaltece la dignidad, refrenda la participación y suma Derechos a todas las personas y muy acentuadamente a las personas mayores.

Las universidades cubanas responsabilizadas con la formación profesional con un carácter marcadamente humanista, tiene un compromiso intrínseco de trabajar en función de prevenir, mitigar y eliminar las conductas excluyentes. La presente contribución pretende socializar la sistematización de las aportaciones de los miembros de la Cátedra del AM, incluyendo profesores y personas mayores, expertos de otros sectores y provincias, así como, profesores y estudiantes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía- Psicología.

DESARROLLO

Aspectos organizativos.

Ante la emergencia de los primeros casos de la Covid- 19 en Cuba, se inicia el trabajo de acompañamiento y apoyo por parte de psicólogos, a variados segmentos poblacionales, utilizando la Plataforma WhatsApp. Así se crean los llamados Psicogrupos. En el caso de la Cátedra del AM de la Universidad de Cienfuegos, a este grupo se le llamó “CUAM Cfgos ante Covid 19”, creado el día 8 de abril de 2020. A los 3 meses de funcionamiento, las propias personas mayores, solicitaron seguir comunicados a través de esta Plataforma, proponiendo, los Cursos de Verano, un Concurso de poesía, etc. Es así, que la Cátedra, en alianza con el Gabinete Psicopedagógico desarrolla Talleres con variados temas identificados como necesarios por los propios miembros. También se insertaron personas de todas las edades y profesiones, incluyendo estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Pedagogía Psicología, convirtiéndose en un Taller Nacional considerando la participación de profesionales de varias provincias del país.

El Taller sobre Edadismo, se ejecutó el 14 de mayo de 2021, sesionando desde las 10.00 am hasta las 6.00 pm, para facilitar la participación de la mayor cantidad de personas, siendo anunciado con antelación a través de Facebook (Ver Anexo).

El Taller propuso enfocar su dinámica en 3 aspectos fundamentales.

1. Aporte de experiencias prácticas que ejemplifiquen formas de discriminación por la edad.
2. Propuestas de estrategias encaminadas a la reducción del fenómeno en nuestro contexto social o comunidad.
3. Recomendaciones de acciones posibles a realizar por la Cátedra del AM, con enfoque multisectorial y multidisciplinar.

El Taller se inicia con la presentación de las Normas Éticas de funcionamiento del grupo y dando la Bienvenida a todos sus participantes.

Aportaciones fundamentales

La sesión de debate en el entorno virtual, reunió consideraciones de 57 participantes de ellos 14 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía- Psicología y el resto cursillista de la Cátedra, profesores y expertos en el tema. A continuación, se pone a disposición de los lectores, lo expresado textualmente por los participantes, en el Taller sobre Edadismo.

1. Aportes de experiencias prácticas de discriminación por la edad.

- Este tipo de discriminación ha estado siempre en nuestra sociedad, en ocasiones de modo muy sutil. He escuchado expresiones: no se viste de acuerdo a su edad, ya está mayor para estas cosas, son un claro reflejo que ese estigma que unifica las capacidades de un mismo grupo de población y lo condena a la indiferencia.
- No se contratan en tiendas por cuenta propia y del Estado a personas de 50 años.
- En la actualidad, se emplea la edad como una barrera para desarrollar un grupo de actividades sociales, laborales, etc.
- La discriminación por la edad cada día se hace más fuerte en nuestro país, sobre todo en el Sector no estatal, donde se practica sin sutilezas.
- He escuchado expresiones tales como: Ya tú estás viejo y tienes que adaptarte a lo que se pueda dar. Mejor no digo nada, porque a los viejos nadie les hace caso.
- El Edadismo constituye un problema social, que afecta la inclusión.
- Este problema se da desde el interesado para comenzar cualquier curso o empleo donde una exigencia es tener menos de 40 años. Después de los 50 años es muy difícil que contraten a una persona para un empleo. Hay personas jóvenes que tienen la percepción de que son un estorbo y deben permanecer en casa.
- En este momento hay una estrategia muy positiva, que será aplicada a jubilados, con más de 40 años de jubilados, que deseen contratarse a trabajar. Esto sería muy bueno para personas mayores que viven solos en estos momentos.
- Los niños y adolescentes en las escuelas, también son víctimas de esta discriminación, con frases como: Este chiquillo se cree un hombre y no es más que un niño. Esa profe vieja está loca. Esa jovencita no sabe nada.
- Solo algunos centros de trabajo permiten la contratación de personas jubiladas y aprovechan sus conocimientos.
- Con mucha frecuencia no somos conscientes de las actitudes discriminatorias.
- Aún se ignora la experiencia de las Personas Mayores y sin embargo en mi experiencia como cursillista, en este tiempo de Pandemia, en el grupo de personas mayores que nos mantenemos comunicados, se han realizado muchas actividades que han aportado a la familia y la comunidad, ejemplo: elaboración de nasobucos para familiares y comunidad, trabajo de siembra y cuidados de cultivos (especies y plantas medicinales) en patios y jardines, se ha realizado la debida documentación para su uso. Hemos participado en los cursos impartidos por los profesores por WhatsApp, apoyamos a nuestros nietos en sus Tele-clases. La edad no es una barrera para ser útiles y necesarios.
- Además del fenómeno social, cada persona, debe hacer saber a la sociedad, que no tiene afectaciones para hacer una u otra actividad y que posee de todo el entusiasmo y disponibilidad para llevar a cabo la tarea que desea.
- En estos momentos de Pandemia trabajé en un centro de aislamiento y desde mi experiencia fui testigo de actitudes de rechazo hacia personas mayores, en las habitaciones.
- Existe discriminación por edades para muchas actividades y en innumerables ocasiones se esgrimen argumentos como falta de experiencia, falta de fuerzas o resistencia física, carencia de práctica, imagen no acorde a la actividad, que son solo justificaciones para excluir.
- La discriminación por la edad, no solo victimiza a las personas de una edad determinada, sino a todas.
- Tengo la vivencia de nietos discriminar a abuelos porque no conocen la tecnología para comunicarse y a ese abuelo esforzarse, aprender y lograr comunicarse.
- Lo peor es cuando no nos percatamos que estamos haciendo discriminación a otra persona con un no se puede, y no te das cuenta del daño que haces con la marginación.
- Se emplea con frecuencia un lenguaje discriminatorio. Ejemplo: a ver, tú que eres más joven, mírame esta aplicación que no entiendo, en lugar de: enséñame cómo se hace.
- Es parte de la cotidianidad y casi se ha naturalizado.
- Es importante que todos estemos preparados desde lo Legal.
- Muchas personas consideran que la vejez es por sí misma una discapacidad.

- El Edadismo se ve en los medios de comunicación, cuando presentan a todos los ancianos como personas frágiles y dependientes.
 - Los espacios seriados aún siguen segmentando la actividad para los jóvenes y el descanso o el cuidado de la familia para las personas adultas mayores, lo cual no hace justicia con la realidad.
 - Es un fenómeno Socio psicológico que se presenta con frecuencia y surge de la inseguridad que se tiene cuando no somos suficientemente capaces de afrontar riesgos, retos y desafíos, percibiendo al otro, en este caso, como una amenaza a la seguridad y al bienestar. Al confluir diferentes representaciones culturales y escalas valorativas, aquellos con menor tolerancia, tienden a desvalorar las opiniones de estas personas por considerarlas una amenaza a la seguridad.
 - Hoy contamos con leyes que permiten la reincorporación de las personas mayores, pero considero que no es suficiente. Hay que darle uso al Informe Mundial sobre Edadismo y promocionarlo.
 - Desde la visión del Derecho, se refrenda la igualdad ante la Ley y la no discriminación por diversas razones, entre ellas la edad. Las personas pueden acceder a los tribunales a fin de obtener la tutela efectiva de sus Derechos, por lo que en presencia de determinadas actitudes discriminatorias pudieran acudir a esa vía y crear un precedente favorable al Derecho de no ser discriminado por razón de la edad.
 - Hay muchas áreas que aún están bajo el manto del Edadismo. En la práctica médica, por ejemplo, evitar anestesia en tratamientos quirúrgicos que en muchas ocasiones son muy necesarios y también en los pacientes oncológicos, quizás por la sobreprotección o por el propio Edadismo, por limitar a los ancianos de estos males de diagnóstico, terapéuticos que son muy valerosos para la supervivencia. Los geriatras recomiendan siempre evaluar riesgos-beneficios y es un razonamiento muy práctico de combatir el Edadismo.
 - La discriminación por la edad persiste, aunque los trabajadores mayores no necesariamente sean menos saludables, educados, capacitados o productivos que sus colegas más jóvenes.
 - Hay muchos servicios e industrias que no consideran la edad para dar sus servicios: ejemplo el cambio de color de los semáforos están calculados con el paso de personas jóvenes y no con la marcha de personas mayores. Igualmente sucede con la industria farmacéutica que fabrica medicamentos para adultos, probando con personas jóvenes. Hay medicamentos que debieran ser fabricados en forma de cápsulas y no de patillas.
 - Hoy con el Ordenamiento Monetario es importante revisar los precios y crear tarifas de precios diferenciados y bonificaciones para personas mayores jubiladas.
- 2. Propuesta de estrategias encaminadas a reducir el Edadismo.**
- Se precisa de varios cambios en los sistemas, reforzando las actitudes desde nuevas perspectivas para que influyan en la creencia que el envejecimiento tiene ventajas.
 - Una estrategia para reducir el fenómeno, es la sensibilización en la comunidad. Acciones que puede hacer la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM).
 - Para que no exista discriminación es fundamental que existan normativas en este sentido y además analizar el tema en diferentes espacios y medios, que permita la toma de conciencia por parte de la población.
 - Es una tarea que nos corresponde a todos con una visión positiva atemperada al complejo contexto histórico social en el que estamos viviendo.
 - Una estrategia encaminada para reducir el Edadismo es la inserción del tema en los diferentes subsistemas de Educación, desde las primeras edades, porque crecemos pensando en los privilegios de la juventud y a medida que se envejece, pudiera aparecer el Edadismo autoinfligido, considerando que perdemos las capacidades, cuando en realidad, cada edad tiene sus beneficios.
 - Los docentes tenemos el reto de apoyar los objetivos de las organizaciones internacionales, referidos a la discriminación a las personas mayores, ya que el mundo está envejecido y ese grupo lo integramos un por ciento cada vez mayor, frente a la población total.
 - Es preciso encauzar investigaciones que puedan ser experimentales y también que permitan indagar acerca de los tipos de prejuicios y estereotipos que más se dan y proponer programas de intervención que favorezcan la inclusión de las personas mayores.
 - Como el fenómeno es parte de la cotidianidad, por eso la reflexión, la orientación oportuna para empoderar a las personas, la socialización de este tema deberá ser constante y en esto juega un rol importante la CUAM y las Universidades como centros formadores, que deberán fortalecer alianzas para lograr mayor impacto en disminuir el Edadismo.
 - Difundir una cultura de Paz, de colaboración e inteligencia colectiva, como parte del compromiso social que todos debemos tener.
 - Ofrecer orientación sobre el Tema desde el Gabinete Psicopedagógico.
 - Hacer Programas educativos y preventivos, campañas y listado de buenas prácticas.

- Todos los presentes en este Taller debemos ser eco de todo lo que se ha debatido aquí, en los ámbitos donde nos desenvolvemos: en el trabajo, el hogar, la comunidad: hacer es la mejor manera de decir.
 - Promocionar el Tema desde el Derecho y que se inserten en los Objetivos Estratégicos de las Instituciones.
 - Fomentar una cultura intergeneracional, donde se aprenda desde edades tempranas las relaciones sociales entre diferentes generaciones, logrando la convivencia desde el ámbito familiar, escolar, laboral y social.
 - Hay que relacionar las diferentes generaciones en distintas actividades.
 - Es importante que los temas del envejecimiento formen parte del currículum de cada carrera, se ha tratado de prestar atención a ello en la Facultad de Educación, porque este tema resulta ser muy necesario, pero también de los diferentes niveles educativos que contribuya a la formación de una cultura de amor, respeto y consideración hacia las personas mayores.
 - No olvidar la complejidad de este tema en todas sus aristas: política, jurídica, social, psicológica, biológica, etc.
 - La realización de cursos en todas las carreras de Ciencias Médicas, pudiera contribuir al aprendizaje de la valoración riesgo- beneficio en una intervención quirúrgica o de tratamiento en una persona mayor.
 - Para reducir el Edadismo hay que disociar vejez de enfermedad, fomentar el contacto intergeneracional para enriquecer los vínculos y el conocimiento mutuo, prestar atención a las capacidades del individuo, estimular sus habilidades y fomentar su autonomía personal.
 - La comunicación juega un importante papel en tratar de disociar vejez de enfermedad.
 - En la Campaña Mundial contra el Edadismo, además de recordar lo planteado por el director general de la OMS Tedros Adhanom, reafirmamos que al unirnos en una amplia coalición podemos mejorar la colaboración y la comunicación entre las diferentes partes interesadas en lucha contra el Edadismo.
- 3. Recomendaciones posibles a realizar por la Cátedra del AM.**
- Que los cursillistas incorporados a la Universidad de Mayores visiten a adultos mayores solos y a familiares, para motivarlos e incluirlos en estos espacios donde se sentirán incluidos.
 - Que los cursillistas de la Cátedra en tiempos de pandemia, se mantengan comunicados por ésta y otras vías.
 - Que la Cátedra lleve el Tema al Programa Radial Entre Mayores y en todos los posibles para poder interactuar sobre este tema con la población.
 - Realizar Talleres que impliquen a varios actores de la comunidad y en los que participen diferentes grupos de edades. Este sería el primer paso para sensibilizar sobre el Tema.
 - La CUAM puede lograr mayor implicación y ampliar los escenarios de intervención.
 - El trabajo debe estar integrado por Educación, Justicia, Salud y Comunicación.
 - Se propone hacer una Brigada de Lucha contra el Edadismo, con los profesores de la CUAM, para que se elaboren acciones, mensajes, spots educativos, entre otras que se pudieran publicar.
 - El aula de Personas Mayores del municipio de Rodas 1, tienen experiencia de ejecutar Talleres Intergeneracionales y también lo han intencionado en los Cursos de Verano (convocado por personas mayores), tratando de incorporar a toda la familia, favoreciendo la autoestima, la autovaloración y las relaciones sociales. Así como muchos grupos de Cienfuegos, que han sistematizado la Gestión y Socialización de los Conocimientos Tradicionales y Prácticos en las escuelas del territorio, donde se comparten saberes en las dos direcciones.
 - Realizar Talleres intergeneracionales, mayor presencia del tema en los Dramatizados de la TV, fomentar la Cultura Comunicacional en torno al tema porque el envejecimiento, es una realidad y una realidad cubana. Tenemos fortalezas en nuestro sistema educativo que permite fácilmente lograrlo. No es un tema de un día, es lograr convivir con la realidad. Hay que intencionarlo y hacerlo sistemático. Podemos ser Cátedra de saberes, constituir reservorios de testimonios, de bibliografía valiosa, hasta de curiosidades, organizar encuentros, intercambios, etc.

CONCLUSIONES

Las intervenciones emitidas en el Taller, por profesionales y cursillistas mayores de la Cátedra del Adulto Mayor de la Universidad de Cienfuegos, a punto de cumplir sus 20 años de fundada, demuestra, haberse convertido en un nicho de conocimientos gerontológicos, en una universidad nacida con carreras técnicas.

A pesar de los avances que hemos logrado en materia de promocionar una Nueva Cultura Gerontológica, la presencia del edadismo en nuestro medio, demanda de una mayor y más específica atención, desde un enfoque multidisciplinar y multisectorial, tratando de unificar los aspectos epistemológicos antisegregacionistas con los

profesionales capacitados para promocionar el tema o asesorar a otros organismos, sectores y organizaciones.

En el momento que se escribe este artículo hay algunas propuestas hechas realidad, tales como: se insertó como propia, la asignatura de "Envejecimiento y la Nueva Cultura Gerontológica", en la carrera de Licenciatura en Educación: Pedagogía Psicología, habiendo beneficiado ya su Programa a 3 grupos de estudiantes, que la han acogido con gran beneplácito. Se pudo satisfacer la demanda de un curso de postgrado, sobre el mismo tema. Fueron analizados los Derechos de las personas mayores del nuevo Código de Familias, desde que era Anteproyecto y el Proyecto se trabajó con los Profesores de la Cátedra del AM, y ya se ha tratado en variadas aulas de mayores. Profesionales de la Cátedra han tratado el tema, por la radio, la televisión provincial y nacional.

Lo realizado, demuestra evidentes logros, pero las demandas actuales de este segmento poblacional asumen categorías muy superiores y las respuestas aún son insuficientes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, J. A. (2017). *Escenarios prospectivos del envejecimiento*. (Trabajo de diploma). Universidad de Cienfuegos, Cuba.
- Carballo, A., Páez, L. D., (2020). Cuba y su visión holística a priori para enfrentar el edadismo ante la COVID-19. *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*. 10(3)
- Cuba, Asamblea Nacional del Poder Popular (2022). *Anteproyecto del Código de las Familias en Cuba (Versión 23)*
- Fariñas Acosta, L. (2017). Problemas de la edad II. Más que la vejez por sí misma, son los problemas de la sociedad y los entornos desfavorables los que llevan a que las personas que viven la vejez la vivan en condiciones de malestar, dependencia e insatisfacción. *Periódico Granma [Internet]*, 22 de enero de 2017. <http://www.granma.cu/todo-salud/2017-01-22/problemas-de-la-edad-ii-22-01-2017-21-01-03>
- Henríquez, P.C., & Sánchez, L. (2020). Impacto del programa educativo de la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor en el empoderamiento comunitario. *Revista Cubana de Educación Superior*. 39(1). <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/345>
- OMS., ACNUDH., UNFPA (2021) *Informe Mundial sobre el Edadismo (Resumen)*. Organización Mundial de la Salud.
- Orosa, T. (2018). Aprender a envejecer: Modelo Cubano en Gerontología Educativa. *Revista Asociación Médica del Caribe (AMECA)*, 8(8), 10-13. ISSN: 1810-4916, versión impresa.
- Orosa, T. (2020). Programa cubano de educación de mayores en su XX Aniversario. Lecciones aprendidas. 12 do. *Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2020*. La Habana. Cuba
- Reyes, E., & Durand, R. (2018). Calidad de vida en la tercera edad desde la Universidad del Adulto Mayor. *Revista Información Científica*. 97(1), 192-204. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-99332018000100192&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Vila, O. L., Moya N. E. (2021). Las políticas públicas: una nueva mirada del envejecimiento poblacional en las condiciones actuales de Cuba. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 512-524. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202021000300512

ANEXO 1

9:51



4G



←

Comunicados



Leticia Del Carmen Torres Zerquera está con
Teresita Martínez Pérez y 2 personas más.

26 abr. 2021

...

“No son los años en tu vida 🧑🏻🧑🏻🧑🏻🧑🏻🧑🏻 los que cuentan, es la vida 🧑🏻🧑🏻🧑🏻🧑🏻🧑🏻 en tus años”.

El Edadismo adopta diferentes formas a lo largo del curso de la vida. Se refiere a los estereotipos (cómo pensamos) 🧑🏻🧑🏻, los prejuicios (cómo nos sentimos) 🧑🏻🧑🏻 y la discriminación (cómo actuamos) 🧑🏻🧑🏻 hacia las personas en función de su edad. Puede ser institucional 🏢, interpersonal 🧑🏻🧑🏻 o autoinfligido 🧑🏻. Surge cuando la edad se utiliza para categorizar y dividir a las personas por atributos que ocasionan daño, desventaja o injusticia, y menoscaban la solidaridad intergeneracional.

El **#GabinetePsicopedagógico** de la Universidad de Cienfuegos y la **#CátedraUniversitariaDelAdultoMayor**, lo invitan a participar en el Taller Virtual 🧑🏻🧑🏻🧑🏻 “Creando un mundo para todas las edades. No al Edadismo” cuyo objetivo general consiste en identificar las determinantes, los efectos negativos del Edadismo y las estrategias para reducirlo.

El Taller se realizará mediante la Plataforma WhatsApp el día 14 de mayo de 2021 🧑🏻 a partir de las 10:00am y estará disponible hasta aproximadamente las 6:00pm 🕒. Puede unirse al grupo a través del enlace <https://chat.whatsapp.com/ItECwz3HMFR81knhYvaoXV>

Los esperamos... 🧑🏻🧑🏻🧑🏻





Rosalba González Delgado y 22 personas más

 23

 5

 10

07

LA FORMACIÓN DE LAS HABILIDADES CIENTÍFICO-INVESTIGATIVAS EN LAS ESCUELAS PEDAGÓGICAS

THE TRAINING SCIENTIFIC-INVESTIGATIVE SKILLS IN THE PEDAGOGICAL SCHOOL

Yaima Orama Sánchez¹

E-mail: yaima.orama@nauta.cu

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4955-1666>

Juan Alberto Mena Lorenzo²

E-mail: juan.mena@upr.edu.cu;

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3695-9451>

¹Escuela Pedagógica "Tania la Guerrillera"

²Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca"

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Orama Sánchez, Y., & Mena Lorenzo, J. A. (2022). La formación de las habilidades científico-investigativas en las escuelas pedagógicas. *Revista Conrado*, 18(86), 56-65.

RESUMEN

En el artículo se abordó una temática de gran relevancia para la Educación Media Superior, relacionada con la formación de las habilidades científico-investigativas en los estudiantes de las escuelas pedagógicas. El objetivo esencial estuvo dirigido a caracterizar la formación de las habilidades científico-investigativas en los estudiantes que se preparan como profesores de Secundaria Básica en la Escuela Pedagógica: Tania la Guerrillera, de Pinar del Río. La investigación tuvo carácter explicativo, con un diseño ex post facto retrospectivo y asumió un enfoque integral o dialéctico. Para la caracterización fueron utilizados un grupo de métodos empíricos (estudio de documentos, entrevistas semiestructuradas a profesores, observación a actividades docentes y encuesta a estudiantes) que posibilitaron obtener la información necesaria para dar una respuesta al problema planteado. La selección de los instrumentos se realizó de manera secuenciada, lo que permitió realizar una triangulación múltiple de datos secuenciales; cuyos resultados posibilitaron constatar algunas insuficiencias en la formación de las habilidades científico-investigativas en los futuros profesores de Secundaria Básica, encontradas en relación a la concepción integral del proceso, debido de manera fundamental a la falta de preparación de los docentes y el insuficiente trabajo metodológico integrado entre todas las asignaturas del año académico.

Palabras clave:

formación, habilidades científico-investigativas, escuelas pedagógicas

ABSTRACT

The article addressed a topic of a great relevance for Middle High Education, related to the training of scientific-investigative skills in the pedagogical schools students. The essential objective was aimed at characterizing the formation of scientific investigative skills in the training of students to be professors of Secondary School at the Pedagogical School: Tania la Guerrillera, of Pinar del Río. The research was explanatory, with a retrospective ex post facto design and assumed an integral or dialectical approach. For the characterization, a group of empirical methods were used (study of documents, semi-structured interviews with teachers, observation of teaching activities and survey of students) that allowed obtaining the necessary information to give an answer to the problem posed. The instruments were performed in a sequential manner, which allowed for multiple triangulation of sequential data; which results allowed to appreciate inadequacies in the formation of the scientific-investigative abilities in the students to be professors of Secondary School, found in the integral conception of the process, due in a fundamental way to the lack of preparation of the educational ones and the insufficient methodological work integrated among all the subjects of the academic year.

Keywords:

formation, scientific-investigative skills, pedagogical school

INTRODUCCIÓN

En el ámbito internacional y nacional se requiere, cada vez más, de profesionales competentes, altamente capacitados para el mercado laboral, cuya formación les permita resolver problemas profesionales, en esta sociedad tan compleja, de manera autónoma, dotados de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, a tono con las exigencias del mundo actual.

Por ello Cuba aboga por un modelo educativo para la formación de profesionales competentes, capaces de dar solución a los problemas y situaciones más comunes de cada profesión, convirtiéndose en activos transformadores de su realidad socio laboral, donde es esencial la formación de profesores de Secundaria Básica como futuros formadores de profesionales.

En este contexto, donde se aspira construir un proyecto social que pone al ser humano como centro y componente esencial, se requieren profesionales integrales, de nivel medio superior, que se desempeñen como educadores, capaces de adaptarse y reinventarse, a tono con la dinámica de los cambios sociales y, en tal sentido, la formación de profesores, adquiere un papel de amplia relevancia.

En los lineamientos y objetivos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, y en los objetivos de la Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba, se enfatiza en el elevado papel de la educación y la integración de las influencias educativas en la formación de los futuros profesionales. Y se orienta intensificar la atención a las instituciones educativas como centros de formación de valores donde el ejemplo y la ética del personal docente, su idoneidad y preparación integral son decisivos.

En las condiciones que van marcando el contexto histórico, social y cultural del presente siglo, la formación de profesores constituye rubro de meritoria atención para responder a necesidades urgentes de la sociedad, y señala el compromiso con los ideales y valores patrios, así como suscribe capacidades políticas e institucionales para garantizar el alcance social de las potencialidades imprescindibles para el desarrollo de Cuba

De ahí que la labor que se realiza en las escuelas pedagógicas para la formación de profesores de Secundaria Básica, con nivel medio superior, sea una tarea estratégica para el desarrollo del país, a fin de dar respuesta a estas exigencias.

El fin del plan de estudios de la formación de profesores de Secundaria Básica hace énfasis en la formación integral de la personalidad de un adolescente entre 14

y 18 años, para que esté en condiciones de dirigir un proceso educativo de calidad con enfoque inclusivo en la Secundaria Básica. Ministerio de Educación (MINED). Ministerio de Educación (2017, p. 119)

Además, el cuarto objetivo formativo de dicho plan plantea que los futuros profesores de Secundaria Básica deben:

Demostrar concepción dialéctico-materialista a partir de la ampliación, aplicación y profundización de conocimientos científico-metodológicos para la solución de problemas, la explicación de hechos, fenómenos y procesos que ocurren en la naturaleza, en la vida cotidiana o que se presentan en la profesión pedagógica, mediante actuación transformadora, responsable y valorativa, estableciendo nexos interdisciplinarios entre teoría y práctica y utilizando de manera creadora, medios, métodos de estudio e investigaciones científicas, para los cuales es competente al aplicar tecnologías de la información y las comunicaciones. (MINED, 2017, p. 120)

Por consiguiente, la investigación se convierte en un medio indispensable para concebir proyectos educativos, originar procesos de seguimiento, y conocer su impacto mediante la comprensión de las interacciones entre los educadores y sus estudiantes, y poder explicar estos procesos.

De tal modo, durante su desempeño, este profesional de nivel medio superior debe participar en actividades investigativas que faciliten la solución de los problemas educacionales de la escuela pedagógica y de las instituciones educacionales donde se insertan, desde el primer año académico, a partir de identificar sus causas, para lograr la transformación del medio y de los sujetos que protagonizan el proceso formativo.

(Alonso, Leyva, & Mendoza, 2019) plantean que “La investigación científica es el proceso de crecimiento del conocimiento acumulado sobre un objeto o fenómeno, que se efectúa con propósitos transformativos, cuidando alcanzar la mayor objetividad posible” (p.232). Lo que cobra gran relevancia para los futuros profesores, en cuyo perfil se exige el dominio de la función investigativa.

Mena, & Mena (2020) plantean que, lograr este propósito implica la incorporación de nuevas prácticas al perfil de estos profesionales; lo que le imprime una elevada significación a la formación, como parte de su perfil, de un grupo de habilidades relacionadas con la búsqueda, actualización y procesamiento permanente de la información científico-tecnológica. Por ello, se pretende formar un profesor de Secundaria Básica apropiado de

nuevos conocimientos y habilidades relacionados con la investigación.

Pues como refiere Calisto (2021) "la investigación permite el desarrollo de autonomía para desarrollar el conocimiento y aplicarlo en la vida cotidiana, lo que podría permitir al estudiante conducir su propio proceso de aprendizaje y su estudio" (p.206). Por ende, dada la naturaleza de su actividad, los futuros profesores deben ser perennes investigadores, donde la formación para la investigación es un elemento básico en la formación profesional en las escuelas pedagógicas.

(Rojas, et al., 2021) considera que, para investigar, es necesario adquirir ciertas destrezas o habilidades científico-investigativas, incluso desde las escuelas, para incentivar el análisis, la síntesis, la reflexión, y la interpretación, predicción, etc. en el contexto educativo.

Se considera, además que la investigación debe ser considerada como eje articulador que caracterice, organice y evalúe coherentemente el componente investigativo en la formación de los futuros profesores de Secundaria Básica y que se integre coherentemente a los componentes laboral y académico de su formación, a favor de lograr la integralidad de los mismos como profesionales de la educación; donde es esencial la formación de habilidades científico-investigativas que tributen a este fin.

Aplicar este criterio significa reconocer a los futuros profesores de Secundaria Básica no solo como educadores, sino como un profesional que, para explicar las problemáticas educativas e identificar las causas que las originan (problematización) utiliza los conocimientos existentes (teorización), produce y reproduce nuevos conocimientos que surgen y se enriquecen desde la realidad educativa que representa el medio en que se desempeña (comprobación), a partir de la utilización del método científico.

En correspondencia con lo anteriormente planteado, se evidencia la necesidad de formar habilidades científico-investigativas, que hasta este momento han sido prácticamente, patrimonio de profesionales de nivel superior como parte de la integralidad, que debe poseer el profesor de Secundaria Básica de nivel medio superior.

Entonces, las habilidades científico-investigativas adquieren mucha importancia en la conformación del perfil profesional de los estudiantes de la especialidad de profesor de Secundaria Básica en las escuelas pedagógicas; porque durante el tratamiento a los problemas educativos se requiere que la investigación y la educación se mantengan en permanente contacto e interrelación, hasta lograr una interdependencia que le permita replantear su

perfil de actuación y desempeño con la finalidad de tener en cuenta, además de elementos propios de una profesión ligada a la educación, un espectro mayor, con énfasis en los procesos investigativos, que le posibilite ser un profesional competente.

La formación de habilidades científico-investigativas en la formación profesional ha sido estudiada por un amplio grupo de especialistas en los últimos años (Estrada, et al., 2016; Chirino, et al., 2016; Farías, Veiga, & Elverdin, 2016; Muñoz, Hernández, & Véliz, 2017; González, García, & Dorta, 2017; Vanegas, Curay, & García, 2017; Ramón, et al., 2019; Ravelo, et al., 2019; Núñez, et al., 2020; Viteri, et al., 2020; Alonso, et al., 2019; Mena, & Mena, 2020; Calisto, 2021; Rojas, et al., 2021), entre otros. Aunque todos reflexionan acerca de su importancia para alcanzar la integralidad y competencias de los profesionales, lo hacen en la educación superior, lo que evidencia un vacío en la educación media superior, sobre todo en las escuelas pedagógicas.

Estos investigadores coinciden en el criterio de que las habilidades científico-investigativas son indispensables para la formación investigativa de los profesionales, pues las consideran como básicas y altamente necesarias para el desarrollo de investigaciones de calidad en el campo de la formación pedagógica, que se convierte en una necesidad latente en el contexto actual.

Coinciden estos investigadores en sus criterios al plantear que, las habilidades científico-investigativas les permiten a los profesionales ejecutar de forma eficaz una actividad investigativa relacionada con su profesión, cuando descubre problemas científicos de su ámbito de laboral y va describiendo, interpretando, explicando, valorando, prediciendo y transformando el objeto de su investigación.

Consideran que una de las vías que permite integrar el conocimiento y, a la vez, sirve como sustento de autoaprendizaje a los estudiantes, es precisamente el la formación y desarrollo de habilidades científico-investigativas, no solo porque facilitan la solución de las más diversas contradicciones que surgen en el ámbito laboral y científico, sino porque además permiten actualizar sistemáticamente los conocimientos y es un indicador de competitividad en la actualidad.

Como se evidencia en todo lo planteado hasta el momento, es de vital importancia mejorar la formación de las habilidades científico-investigativas en los estudiantes de la especialidad de Secundaria Básica, en las escuelas pedagógicas, como eje dinamizador del proceso formativo de estos profesionales de la educación cubana.

Dada la necesidad de profundizar en los conocimientos que caracterizan la formación de las habilidades científico-investigativas en las escuelas pedagógicas; en el presente artículo se persigue como objetivo: caracterizar este proceso en la Escuela Pedagógica “Tania la Guerrillera”, de Pinar del Río, donde se han dado algunas insuficiencias relacionadas con el mismo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización del proceso investigativo en la Escuela Pedagógica “Tania la Guerrillera”, de Pinar del Río, se realizó un estudio de carácter explicativo con un diseño ex post facto retrospectivo, cuyos datos fueron obtenidos por medio del estudio de documentos, entrevistas semiestructuradas, observación de actividades docentes y encuestas a los estudiantes. Los datos capturados fueron analizados con posterioridad tanto de manera cuantitativa como cualitativa, siguiendo el enfoque dialéctico materialista.

Además, se realizó una triangulación múltiple de datos secuenciales relacionados con la formación de las habilidades científico-investigativas en los estudiantes de la especialidad de profesor de Secundaria Básica.

Se partió del estudio de los documentos normativos de la especialidad para conocer cómo se aborda la formación de dichas habilidades desde el punto de vista normativo: plan de estudios, indicaciones metodológicas, programas y preparación de las asignaturas y guías de entrenamiento para las prácticas laborales en las instituciones educativas de sus municipios de origen.

Posteriormente se utilizó la entrevista semiestructurada a los profesores de la especialidad en la Escuela Pedagógica “Tania la Guerrillera”, para comprobar cómo le dan salida a las habilidades científico-investigativas en las actividades docentes y a partir del contenido de sus asignaturas.

Se entrevistaron diez (10) profesores de la especialidad que imparten asignaturas de formación general, de formación pedagógica y particulares de la especialidad como: Español Literatura, Historia Universal, Cultura Política, Biología, Informática, Introducción a la Especialidad, Fundamentos de Psicología, Fundamentos de Pedagogía, Química de octavo grado y su Didáctica, y Matemática de séptimo grado y su Didáctica.

El haber realizado una entrevista semiestructurada permitió a los investigadores, establecer un guion básico de 15 preguntas, a las que se les fue añadiendo otros elementos para poder profundizar, dilucidar, organizar y resumir las respuestas dadas por los entrevistados.

Luego se decidió realizar la observación a 12 actividades docentes en las especialidades de Matemática, Física y Química para comparar la información obtenida de la entrevista realizada a los docentes e identificar las causas que pueden estar originando las insuficiencias en la formación de las habilidades objeto de estudio.

Por último, se encuestó 25 estudiantes de las especialidades de Matemática y Química en 3er. Año para conocer, si consideran tener una preparación científico-investigativa que les permita ejecutar las actividades investigativas relacionadas con la profesión de profesores de Secundaria Básica.

La selección tuvo un carácter intencional, porque es en este año en que se sintetizan los contenidos relacionados con la formación de las habilidades científico-investigativas, que vienen siendo abordados desde los años anteriores.

Una vez establecida la estrategia de investigación a desarrollar se comenzó la búsqueda, recopilación y procesamiento de la información, que permitió caracterizar la formación de las habilidades científico-investigativas en la escuela seleccionada.

Se concibió la realización de un pilotaje inicial para las preguntas que se elaboraron en cada instrumento, y esto facilitó su elaboración final, para garantizar que el texto expuesto fuera comprendido por todos los sujetos investigados. Los principales indicadores abordados fueron los siguientes:

- Importancia dada en los documentos normativos a las habilidades científico-investigativas en la especialidad profesores de Secundaria Básica, en el nivel medio superior.
- Presencia de los contenidos sobre investigación científica en las asignaturas formación general, de formación pedagógica y particulares de la especialidad.
- Salida a las habilidades científico-investigativas a través de los contenidos de las asignaturas.
- Concepción integral del trabajo metodológico relacionado con las habilidades científico-investigativas, en las escuelas pedagógicas.
- Interdisciplinariedad en la formación de las habilidades científico-investigativas entre todas las asignaturas del año académico.
- Concepción y trabajo con los problemas profesionales en la formación de las habilidades científico-investigativas.
- Dominio por los estudiantes de las habilidades científico-investigativas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis del plan de estudios de la formación de profesores de Secundaria Básica Resolución 78, MINED (2017) en el nivel medio superior aportó información importante relacionada con la formación de las habilidades objeto de estudio puesto que:

- Se concibe, entre sus objetivos, que el futuro profesor debe dominar la función investigativa, desde una concepción dialéctico-materialista, que le permita resolver los problemas que se presentan en la profesión pedagógica.
- Entre las habilidades profesionales fundamentales que desarrollará el egresado de esta formación media superior como profesor de Secundaria Básica, en cualquiera de las especialidades están, entre otras: aplicar técnicas de investigación para el correcto desempeño de su profesión.
- Se constató la importancia concedida a la investigación en la formación de los estudiantes de la especialidad de Secundaria Básica; lo que permitió inferir que el componente investigativo, en la formación de los futuros profesores de las escuelas pedagógicas, no se puede ver desligado de los componente académico y laboral, dada la necesaria integralidad de estos procesos para el correcto desempeño de su labor como futuros transformadores de la realidad educativa.
- Pero, en ninguno de los grupos de asignaturas a recibir por los estudiantes durante su formación profesional: formación general, formación pedagógica y particulares de la especialidad, se constató el trabajo con las habilidades científico-investigativas de forma intencionada, y si se trabajó fue de forma aislada, lo que va en detrimento de la interdisciplinariedad requerida para la formación de un profesor de Secundaria Básica, competente.
- Además, no se encontraron identificados los principales problemas profesionales generales y por años, relacionados con la especialidad.
- Tampoco se pudo comprobar la existencia de indicaciones metodológicas referidas a la formación de habilidades científico-investigativas, en los estudiantes de esta especialidad, a través de las diferentes asignaturas, lo que influye negativamente en el trabajo metodológico interdisciplinar para la formación de estas habilidades.
- En las asignaturas: Introducción a la Especialidad, Fundamentos de Psicología, Fundamentos de Pedagogía, aparecen algunos contenidos relacionados con la actividad científico-investigativa, lo que no ocurre con el resto de las asignaturas. Entre los elementos del conocimiento más tratados están las

técnicas para el diagnóstico y la caracterización de los estudiantes.

- El 90 % de los docentes entrevistados tienen formación pedagógica, en su gran mayoría, son licenciados en Educación.
- El criterio del 70 % de los profesores, fue que la formación de las habilidades científico- investigativas debe ser abordadas en las asignaturas de formación pedagógica, lo que evidencia la falta de consciencia de su responsabilidad con este proceso.
- Los profesores de la escuela no pudieron hacer referencia a los principales problemas profesionales de la especialidad. Aunque los problemas no están especificados en el plan de estudios, tampoco existen estrategias dirigidas a su identificación, lo que indica una contradicción entre la lógica de la ciencia con que se abordan los contenidos y la lógica de la profesión. Y manifestaron la necesidad de preparación en este tema dada su novedad en las escuelas pedagógicas.
- Todos los estudiantes consideraron importante el dominio de la investigación para su labor como profesores, pero declararon la poca intencionalidad con que se abordan las habilidades científico-investigativas, porque solo en algunas asignaturas se hace referencia a las mismas, y sus inconformidades por las insuficientes habilidades científico-investigativas que poseen para poder realizar los trabajos investigativos que se les orienta; lo que reafirma la poca intencionalidad en este proceso formativo.

Como resultado del análisis se constataron las ineficiencias existentes en la formación de las habilidades científico-investigativas en los estudiantes de la especialidad de profesores de Secundaria Básica. Dadas por las insuficiencias presentes en la concepción integral del proceso formativo, el insuficiente trabajo metodológico integrado entre todas las asignaturas del año académico, la no identificación de los problemas profesionales, la falta de preparación de los profesores en este tema y la poca intencionalidad del trabajo para la formación de estas habilidades, que incide negativamente en la formación integral de estos profesionales de la educación en la Escuela Pedagógica "Tania la Guerrillera".

La formación de habilidades científico-investigativas es un tema de mucho interés para la educación, porque le permite al estudiante desarrollar todas las capacidades para generar conocimientos y dar solución a problemas de tipo práctico identificados en las diferentes especialidades, desde un punto de vista formativo Mendives, A., Lizeth K., & Estrada, A. (2019)

Pantevis (2012) planteó al respecto que la formación de estas habilidades ayuda a la formación de individuos,

capaces de comprender, interpretar y transformar las diferentes realidades en las que se ven involucrados, así como dar soluciones apropiadas y creativas a cada problemática que se les presenten.

Un estudiante o profesional de la educación que investigue la realidad socio-laboral hallará alternativas de solución a los problemas de su entorno y generará conocimientos nuevos, por este motivo, es necesario formar habilidades científico-investigativas en los estudiantes de las escuelas pedagógicas, desde los primeros años académicos de la especialidad, a fin de alcanzar el dominio de las mismas, como uno de los objetivos rectores del perfil del egresado.

De acuerdo con el criterio de Aliaga, & Luna (2020) la formación y desarrollo de las habilidades científico-investigativas es función sustantiva de la educación y del docente. Y por ende se convierten en pieza clave en su formación investigativa y transversaliza los componentes académicos, laboral e investigativos de su formación profesional.

Los resultados obtenidos en la investigación que dio origen al artículo, coinciden con los criterios anteriores. Las insuficiencias presentes en la formación de las habilidades científico-investigativas en los estudiantes de la especialidad Secundaria Básica, prueban que este proceso no ha sido lo suficientemente abordado en las escuelas pedagógicas.

Consecuentemente el componente investigativo, se ha visto limitado en su función transversalizadora de la formación de estos profesionales, del nivel medio superior, lo que le permitirá producir nuevos conocimientos en el ejercicio de su profesión.

Se manifiesta la necesidad de un profundo abordaje teórico de la temática en el nivel medio superior, dada la carencia de proyectos investigativos desarrollados por los estudiantes de las escuelas pedagógicas, que tributen a la calidad del proceso formativo en el cual deben ser los principales protagonistas.

Además, se constata la falta de sistematización en la orientación de proyectos investigativos, lo que conduce a ineficiencias en los análisis y reflexiones de los resultados, en y desde la actividad investigativa, en detrimento del proceso de formación profesional de los futuros profesores.

Aunque la formación de profesores desde la investigación ha despertado un gran interés por su importancia en la mejora de la práctica pedagógica (Mendoza, et al., 2020), aún existen diferencias de criterios ya que los estudiantes ven a la investigación con fines de titulación y los

profesores la ven con fines científicos. Lo que evidencia la necesidad de integrar el componente investigativo a los componentes académico y laboral.

Por ende, se hace necesaria la proyección de un proceso pedagógico profesional que parta de la identificación y enfrentamiento de aquellos problemas profesionales (diagnóstico de necesidades) más frecuentes en la formación de los estudiantes de la especialidad Secundaria Básica, que le da un indiscutible carácter investigativo, tanto a la profesión como al propio proceso formativo.

Se concuerda en que es preciso tener en cuenta, a la hora de concebir la enseñanza de la investigación, que la mayoría de los estudiantes no tienen como proyección, dedicarse a la investigación. Farías, Veiga, & Elverdin, (2016).

Y aunque en el plan de estudios se concibe la formación de habilidades que tributan al componente investigativo, los estudiantes ven la investigación como algo secundario, lo que genera dificultades para aprender a elaborar proyectos de investigación.

Al analizar el objeto de la investigación, que propició la redacción de este artículo se deben tener en cuenta un grupo de elementos importantes para este proceso; uno de ellos es la preparación de los profesores, que guían la formación de los estudiantes, en las escuelas pedagógicas, y deben poseer, al menos, una formación mínima como investigador.

El profesor, además de ser un investigador, necesita tener las herramientas pedagógicas necesarias para enseñar a investigar, transmitir y discutir con los estudiantes sobre la producción de conocimientos y las prácticas de investigación educativa, según Ravelo, et al., 2019, citado por Orama, Pulido, & Mena (2021).

Todos los profesores deben dominar la función investigativa para poder realizar el diagnóstico de las necesidades educativas de sus estudiantes, y para ello deben dominar habilidades investigativas que le faciliten la búsqueda de información, la lectura, comprensión y procesamiento de los contenidos a impartir en las diferentes asignaturas, a partir de las actividades docentes.

Estos profesionales de la educación deben saber establecer una adecuada relación entre la lógica de la ciencia, que representa la base de su asignatura y la lógica de la profesión, representada en los problemas reales de la profesión, lo que lo obliga a investigar y hacer que los estudiantes también lo hagan (Mena, & Mena, 2020).

Sin embargo, como lo demostró la caracterización realizada, muchas veces, este proceso no cuenta con la intencionalidad necesaria en función de la formación de las habilidades científico-investigativas.

En la literatura consultada, estas habilidades son identificadas, además, como habilidades investigativas o para la investigación, por varios autores, sobre todo en la educación superior; cuya esencia se asocia al desarrollo de habilidades dirigidas al acto de realizar una investigación científica, haciéndose corresponder con las etapas del método científico.

(Estrada, et al., 2016) conciben estas habilidades como:

Dominio de acciones teóricas y prácticas que permiten la regulación racional de la actividad en la búsqueda, determinación y solución de un problema científico por la vía de la investigación científica, así como en la introducción y generalización de los resultados en la práctica (p.54).

Durante el proceso investigativo estas habilidades se activan para descubrir, describir, interpretar, explicar y valorar la realidad educativa, aportando hipótesis futuras según se modifique o no durante la investigación; ya que las habilidades científico-investigativas le permiten al sujeto, realizar de forma eficiente una actividad investigativa determinada, por eso se consideran relevantes para la formación de los futuros maestros de Secundaria Básica.

(Chirino, et al., 2016) las definen como “el dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas” (p.92).

Estos autores, coinciden en que la investigación y su enseñanza precisan de un grupo de habilidades que concretan en un solo oficio lo pedagógico y lo investigativo. Estas habilidades, vistas como acciones invariantes de las habilidades científico-investigativas, alcanzan un carácter básico y deben ser dominadas primero por los profesores de todas las asignaturas y luego por los estudiantes.

Entre las más importantes se encuentran:

- La problematización de la realidad educativa. Asociada a la realidad profesional y entendida como la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional, mediante la comparación de la realidad, constituye el objeto de la profesión con los conocimientos científicos y valores ético-profesionales que tiene el sujeto, representado en el objeto de la

ciencia, que significa la asignatura, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales. Llegar a problematizar, a su vez, implica un grupo de operaciones como: observación, descripción, comparación, identificación de contradicciones y planteamiento de problemas científicos.

- La teorización de la realidad educativa. Representa la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos esenciales para interpretar y explicar la realidad, así como asumir posiciones personales científicas y éticas que le permitan proyectarlas de forma enriquecida. Implica un grupo de operaciones como: el análisis y síntesis de textos y datos, determinación de indicadores, planteamiento del pensamiento hipotético, comparación con criterios científicos, valoración de elementos teóricos y prácticos, fundamentación con criterios científicos, elaboración de conclusiones, modelación de soluciones científicas y redacción de ideas científicas.
- La comprobación de la realidad educativa. Se corresponde con la verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas, que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas. Implica un grupo de operaciones como: selección de métodos y elaboración de investigación, aplicación de instrumentos, tabulación de la información, procesamiento e interpretación de la información, comparación de los resultados obtenidos con el objetivo planteado y evaluación de la información.
- Estas ideas apuntan a que las habilidades científico-investigativas:
- Representan el dominio de acciones generalizadoras del método científico.
- Constituyen el dominio del contenido de la enseñanza de la investigación o lo que sería igual, de su sistema de conocimientos, hábitos, valores y actitudes.
- Transversalizan los componentes académico, laboral e investigativo de la formación profesional pedagógica.

Se evidencia que la mayoría de los autores consultados coinciden en plantear la relevancia de las habilidades científico-investigativas desde el contexto laboral, como aquellas habilidades que le permitirán solucionar problemas de en este entorno.

Otros consideran muy importante la jerarquización de estas habilidades, al considerar que la base del desarrollo de estas habilidades es la problematización a partir del pensamiento crítico y reflexivo, para dar solución a los problemas de su entorno o contexto.

Algunos las describen como un conjunto de destrezas, que tienen como base la formación del conocimiento, y deben implementarse desde la educación básica de manera transversal, mediante un currículo integrador para un mejor desempeño.

Otro elemento importante a considerar en este proceso es la interdisciplinariedad entre todas las asignaturas, que es vital para este proceso formativo:

Porque la formación de estas habilidades, en las diferentes asignaturas, le permiten a los estudiantes y profesionales estar preparados para contextualizar y tomar decisiones, ajustándolas a las carencias de su contexto socio-laboral.

A pesar que no aparecen asignaturas orientadas directamente a la formación de las habilidades científico-investigativas, no significa, de ninguna manera, que no se pueda enseñar a los estudiantes a investigar, y aunque esto complejiza la labor de los profesores, se requiere un fuerte trabajo metodológico interdisciplinar que logre la confluencia de todas las asignaturas, en la formación de las habilidades científico-investigativas, en las escuelas pedagógicas.

La mayoría de los profesores no son conscientes del carácter transversal de la formación de estas habilidades, durante todos los años académicos, y en todas las asignaturas y esas insuficiencias, conllevan al poco aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos de sus asignaturas para dar tratamiento al referido proceso formativo.

Entre las fortalezas que tiene el dominio de la investigación por los profesores está, la posibilidad de movilizar los conocimientos y habilidades investigativos intrínsecos en los estudiantes, desde el desarrollo de los contenidos de su asignatura. Para lo cual deben dominar el perfil del egresado.

Dominar el perfil del egresado les permite:

- La comprensión del aporte de su ciencia a la formación del futuro profesional del nivel medio superior.
- El entender cómo y cuál sería su participación en la formación de las habilidades científico-investigativas de sus estudiantes.
- Aprovechar el contenido de su asignatura para potenciar función investigativa.

El profesor que posee estas habilidades es capaz de articular exposiciones teóricas (fundamentos desde las ciencias) sobre un tema (como problemas, objetivos y contenidos profesionales), con ejemplos de experiencias concretas sobre el trabajo profesional pedagógico, y así podrá orientar el aprendizaje de sus estudiantes, para

resolver los problemas que se presenten en el contexto socio-laboral.

Pero lograr una formación de las habilidades científico-investigativas eficiente, en los estudiantes de la especialidad de Secundaria Básica, demanda un trabajo metodológico integrado e interdisciplinar, que logre la confluencia de las influencias educativas de todos los profesores implicados en el proceso profesional pedagógico.

Poseer dominio de la función investigativa, les permite a los profesores, además de enseñar a los estudiantes a problematizar, teorizar y comprobar la realidad educativa, exponer sus opiniones, sugerir, dar orientaciones, guiar los procesos investigativos, apoyar a sus estudiantes para formular los problemas científicos, plantear los objetivos, o fundamentar teóricamente las propuestas de solución a los problemas detectados.

Asimismo, todos los profesores de las escuelas pedagógicas son responsables de la formación de las habilidades científico-investigativas de sus estudiantes, a fin de lograr como resultado final que aprendan a:

- Fundamentar teóricamente, desde la perspectiva histórico-social, sus resultados investigativos. - Aplicar métodos y técnicas para la identificación, diagnóstico, descripción, valoración e interpretación de problemas educacionales.
- Comunicar los resultados de los proyectos investigativos.

Porque enseñar a investigar significa desarrollar en los estudiantes formas de pensar y comunicar ideas acerca de un problema de su realidad educativa, con base en la realidad social, que le servirá tanto para su profesión como para la convivencia en sociedad.

CONCLUSIONES

Finalmente, la formación de las habilidades científico-investigativas, en los estudiantes de la especialidad de Secundaria básica, en las escuelas pedagógicas, se puede considerar, como un proceso de apropiación, mediada por los profesores, de las acciones generalizadoras del método científico, que le permite a los profesionales de la educación problematizar, teorizar y comprobar de su realidad educativa, desde la correcta orientación de un sistema de actividades interdisciplinarias con carácter sistémico y contextualizado, que le posibilitan solucionar los problemas identificados en su contexto socio-laboral, a partir de los recursos de que se dispone y las políticas establecidas.

La caracterización realizada a la formación de las habilidades científico-investigativas en la Escuela Pedagógica

“Tania la Guerrillera”, arrojó un grupo de insuficiencias, relacionadas con una insuficiente proyección del componente investigativo, que limita la necesaria producción de conocimientos científicos.

Igualmente, el proceso profesional pedagógico no contribuye lo suficiente a la formación del componente investigativo, para preparar adecuadamente a los estudiantes en su labor de futuros profesores; y como resultado, los estudiantes aprenden con insuficiencias, a realizar investigaciones, durante su formación, en el nivel medio superior.

Formar un profesional de la educación competente, en las escuelas pedagógicas, es un proceso complejo, donde llevar las teorías educativas a la práctica es un asunto fundamental. Porque en la investigación científica el estudiante tiene que aprender que todo proceso investigativo parte del descubrimiento de una idea nueva, que luego se estructura como hipótesis, y se acepta o rechaza en función de los resultados, y culmina con la publicación de los resultados y para eso este tiene que adquirir las habilidades científico-investigativas necesarias para finalizar con éxito todo este proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aliaga, A. A., & Luna, J. (2020). La construcción de competencias investigativas del docente de posgrado para lograr el desarrollo social sostenible. *Revista Espacios*, 41(20). <https://www.revistaespacios.com>
- Alonso, L. A., Leyva, P.A., & Mendoza, L.L. (2019). La metodología como resultado científico: alternativa para su diseño en el área de ciencias pedagógicas. *Opuntia Brava*, 11(2e), 231-247. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/915>
- Calisto, C. (2021). Adquisición de habilidades investigativas de los profesores en formación en Seminario de Grado. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 205-215. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7861829>
- Chirino, M. V., Vázquez, J. P., Canto, C. del, Escalona, E., & Suárez, C. (2016). *Concepción teórico metodológico de la introducción de resultados científicos en educación. La sistematización como vía para aportar recomendaciones a directivos e investigadores*. Pueblo y Educación.
- Estrada, O., González, Y., Chávez, J. A., Quintero, L. M., & Ramírez, Y. (2016). La formación de habilidades investigativas y las exigencias de la industria del software. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(2), 53-68. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/mikarimin/article/view/294> el SSN 2528-7842
- Farías, M. L., Veiga, S., & Elverdin, F. (2016). La enseñanza de investigación en Trabajo Social. Tensiones y desafíos. *V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de la Plata. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8428/ev.8428.pdf
- Gonzalez, J., Garcia, A. A., & Dorta, A. J. (2017). Producción científica estudiantil en revistas médicas cubanas 1995-2014. Primera etapa. *Investigación en Educación Médica*, 5(19), 155-163. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-produccion-cientifica-estudiantil-revistas-medicas-S2007505716000247>
- Mena, J. A., & Mena, J. L. (2020). *La educación superior cubana desde un enfoque de formación profesional compartida Universidad-institución productiva*. Universitaria. <http://eduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=13&id=684&db=0>
- Mendives, A., Lizeth K., & Estrada, A. (2019). Programa “Semilleros en aula” en el desarrollo de destrezas investigativas de los estudiantes de Bibliotecología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 42(3), 235-250. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v42n3a04>
- Mendoza-Velazco, D., Abrigo-Córdova, I., Romero-Chávez, J., Cueva-Bravo, F. & Cejas, M. F. (2020). The formative research of Ecuadorian university teaching staff. *Problems of Education in the 21st century*, 77(3), 734-378. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3639465>
- Muñoz, G., Hernández, N. & Véliz, C. (2017). La relación entre investigación e intervención social: Voces desde el trabajo social chileno. Trabajo social global-Global Social Work. *Revista de investigaciones en intervención social*, 7(12), 324. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/47008>
- Núñez, E., Blanco, N., Jiménez, E., García, I., & O’Farrill, L. (2020). Tareas docentes para el desarrollo de habilidades investigativas desde la educación en el trabajo. *EDUMECENTRO* 2020; 12(2), 146-160. <http://www.revedumecentro.sld.cu>

- Orama, Y., Pulido, A., & Mena, J.A. (2021). El proceso de formación de las habilidades científico-investigativas en la especialidad Trabajo Social. Caracterización. *Mendive*, 19(1), 51-66. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2099>
- Pantevis, M. (2012). Potencial de una estudiante de Licenciatura en Educación para lograr habilidades de Investigación. *Panorama*, 8, 18-29. <https://revia.areandina.edu.co/index.php/LI/article/download/421/455/>
- Ramón, M.Á., Lalangui, J.H., Guachichullca, L.A., & Espinoza, E.E. (2019). Competencias específicas del profesional de trabajo social en el contexto educativo ecuatoriano. *Conrado Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 15(66), 219-229. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442019000100219&lng=es&tlng=es
- Ravelo, M., Bonilla, I. d. la C., Martell, M., & Toledo, M. (2019). La formación y desarrollo de la competencia investigativa, una experiencia en Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 17(1), 54-68. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000100054
- MINED (2017). Resolución Ministerial 78/ 2017 *Plan de estudio de la formación de docentes de nivel medio superior de la especialidad Profesor de Secundaria Básica*. Ministerio de Educación de Cuba
- Rojas, S.A., Barrientos, P.E., Valle, S.M. & Chanamé, R., (2021). Desarrollo de habilidades investigativas en el contexto educativo. *Revista Científica PAIAN*. 12(1). <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/1658>
- Vanegas, O., Curay, E., & García Guevara, W., (2017). La investigación formativa de pregrado en la Universidad Católica de Cuenca. Los Semilleros de Investigación. *YACHANA Revista Científica*, 6(2). <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/476>
- Viteri, T., Cañizares, A., Sarmiento, I., Mendoza, H., Granados, J., & Briones, V. (2020). Desarrollo de habilidades investigativas en la formación profesional de la Universidad de Guayaquil. *Conrado Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 16(72), 74-82. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442020000100074

08

CAPACIDADES EMPRENDEDORAS Y AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PREGRADO DE UNA UNIVERSIDAD LIMEÑA

ENTREPRENEURIAL SKILLS AND VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS IN UNDERGRADUATE UNIVERSITY STUDENTS OF A LIMEÑA UNIVERSITY

Roberto Carlos Dávila Morán¹

E-mail: rdavila430@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>

Luis Antonio Visurraga Camargo²

E-mail: luisvisurraga@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0638-1575>

Henri Emmanuel López Gómez²

E-mail: henrilopezg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5404-4047>

Eucaris del Carmen Agüero Corzo³

E-mail: caricorzo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4587-3852>

¹Universidad Continental, Huancayo, Perú.

²Universidad Peruana Los Andes, Huancayo, Perú.

³Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maturín, Venezuela.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Dávila Morán, R. C., Visurraga Camargo, L. A., López Gómez H. M., & Agüero Corzo, E. C. del (2022). Capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. *Revista Conrado*, 18(86), 66-75.

RESUMEN

El estudio tuvo como principal objetivo determinar la relación existente entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. Desde el ámbito metodológico el estudio se definió como básico, con un nivel correlacional descriptivo y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 14.789 estudiantes de pregrado de una universidad limeña. Se realizó un muestreo probabilístico intencional, estableciéndose una muestra de 113 estudiantes de pregrado de la carrera de ingeniería agroindustrial. Se elaboraron dos cuestionarios, para capacidades emprendedoras con 21 preguntas y para ambientes virtuales de aprendizaje con 40 preguntas, todas las preguntas con 5 opciones de respuestas, por medio de una escala tipo Likert. El análisis descriptivo de los datos dio como resultado que el 62.83% de los encuestados opinan que las capacidades emprendedoras tienen un nivel alto, mientras que el 51.33% opina que los ambientes virtuales están en un nivel medio. Se realizó la prueba de la normalidad de los datos, en la cual se determinó que los mismos no provienen de una distribución normal. Desde el punto de vista inferencial se obtuvo un coeficiente de correlación $r=0.296$ y $\text{sig}=0.003<0.05$, lo cual refleja que existe una correlación positiva baja entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. Estos hallazgos permiten concluir que la relación entre las variables es significativa, es decir, el desarrollo de aprendizaje en ambientes virtuales influye en la adquisición de las capacidades emprendedoras.

Palabras clave:

Capacidades emprendedoras, ambientes virtuales, aprendizaje, pregrado

ABSTRACT

The main objective of the study was to determine the relationship between entrepreneurial skills and virtual learning environments in undergraduate university students from a university in Lima. From the methodological point of view, the study was defined as basic, with a descriptive correlational level and a non-experimental design. The population consisted of 14,789 undergraduate students from a university in Lima. An intentional probabilistic sampling was carried out, establishing a sample of 113 undergraduate students of the agroindustrial engineering career. Two questionnaires were developed, for entrepreneurial skills with 21 questions and for virtual learning environments with 40 questions, all questions with 5 response options, using a Likert-type scale. The descriptive analysis of the data showed that 62.83% of the respondents believe that entrepreneurial skills have a high level, while 51.33% believe that virtual environments are at a medium level. The data normality test was performed, in which it was determined that they do not come from a normal distribution. From the inferential point of view, a correlation coefficient $r=0.296$ and $\text{sig}=0.003<0.05$ was obtained, which reflects that there is a low positive correlation between entrepreneurial skills and virtual learning environments in undergraduate university students from a university in Lima. These findings allow us to conclude that the relationship between the variables is significant, that is, the development of learning in virtual environments influences the acquisition of entrepreneurial skills.

Keywords:

Entrepreneurial skills, virtual environments, learning, undergraduate

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria a nivel mundial ha sufrido cambios importantes a raíz de los diferentes eventos políticos, económicos, sociales y sanitarios ocurridos en los últimos años. Considerando la necesidad que tienen los países de profesionales que posean habilidades emprendedoras, que contribuyan con el desarrollo económico y empresarial de la sociedad, y no solo profesionales educados para buscar empleo, sino más bien para emprender ideas novedosas y generar empleos. En este sentido, las universidades están incorporando programas de emprendimiento para los estudiantes de pregrado, que favorezcan la formación de profesionales integrales, tanto para el mercado laboral como para la creación de nuevas ideas emprendedoras que ayuden a mejorar la calidad de vida de la comunidad. Además, debido a la crisis sanitaria global, se ha implementado la enseñanza a través de ambientes virtuales, lo cual ha fomentado en los estudiantes una sensación de independencia, que puede contribuir con su capacidad emprendedora, siendo esta una ventaja que se puede aprovechar desde el ámbito universitario.

Dentro de esta perspectiva, (Deza, et al., 2021) exponen que las capacidades emprendedoras, están constituidas por las habilidades que posee el emprendedor para crear ideas y ejecutarlas de manera exitosa, además cuan mayor sea la capacidad del emprendedor, mayores serán los beneficios que obtenga. Existen diferentes habilidades emprendedoras, que pueden ser aplicadas para iniciar una empresa o para conducir un negocio hacia el éxito. Entre las capacidades emprendedoras más destacadas están el liderazgo, atención al cliente, procura de recursos, eficiencia, eficacia; y las que más se ajustan al estudiante universitario son la creatividad, innovación, motivación y constancia.

Al respecto, Midolo, Cornejo, & Ayala (2021) indican que el emprendimiento es un requerimiento para el desarrollo económico del país, que las universidades deben adaptar en todas las áreas de estudio. Además, las competencias emprendedoras se exteriorizan a través de la creación de una idea que posea aspectos innovadores y posibilidades de materializarse, es decir, el emprendedor concibe proyectos novedosos y factibles, los ejecuta y crea las circunstancias que aseguren su permanencia en el tiempo. Estas habilidades deben ser fortalecidas en la universidad, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen estas destrezas por el bien de la sociedad.

Así mismo, Martínez, Durán, & Serna (2021) señalan que con los cambios que los países han experimentado, además de la afectación producida por la pandemia del

covid-19 a partir del año 2020, el desarrollo del emprendimiento se convirtió en una necesidad, ante el aumento del desempleo y considerando que la mayoría de las ofertas de trabajo se producen por medio de la pequeña y mediana empresa, es fundamental desarrollar las capacidades emprendedoras de los profesionales desde la universidad. Por lo tanto, la capacitación en emprendimiento debe impartirse en las universidades, para contribuir a concretar las ideas novedosas de negocios de los futuros profesionales.

Por otra parte, (Bergmann, et al., 2018) plantean que el papel de la universidad en el desarrollo de las habilidades emprendedoras de los estudiantes es fundamental, tomando en cuenta que estas habilidades se pueden afianzar en estudiantes con o sin afinidad por el emprendimiento. Sin embargo, para esto es necesario crear un sistema de apoyo para dictar programas de emprendimiento que permitan eliminar las percepciones poco favorables que tienen los alumnos, en este caso en el sistema de educación superior europeo.

De igual manera, el emprendedor debe tener la habilidad de convertir las ideas en hechos, para beneficio de su entorno, siendo que sus decisiones no se limitan a su beneficio personal. Por lo tanto, la educación en emprendimiento debe fomentar el desarrollo de todos los aspectos de la vida, a través de las competencias y habilidades que le faciliten actuar en el desarrollo económico y social de su comunidad. Es por esto que la universidad debe centrarse en la capacitación desde tres escenarios: a) desarrollo de habilidades emprendedoras que le permita competir en el mercado laboral o generar ideas de negocios para crear nuevos empleos; b) fomento de la cultura emprendedora y c) capacitación técnica para mejorar la visión de generar nuevos negocios Casimiro, Casimiro, & Casimiro (2019); Wardana, et al., 2021).

Aunado a esto, es importante destacar los factores que intervienen en el desarrollo de las capacidades emprendedoras, las cuales son: a) la autoeficacia y proactividad, referidas a las habilidades que los ayudan a mantenerse comprometido con el proyecto emprendedor; b) asertividad y control emocional, relacionado con la puesta en marcha, el día a día de las emociones que involucran las necesidades de los participantes y el desarrollo de la cultura en conjunto con el objetivo del proyecto; c) liderazgo participativo, contempla las actitudes y características de liderazgo y del trabajo en equipo y d) capacidad de afrontamiento de riesgos, vinculado con la toma de riesgos y la capacidad de resiliencia para afrontar situaciones perjudiciales para el proyecto. (Diez, 2020; Sánchez, & Suárez, 2017).

En cuanto a la implementación de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) en la educación, estas benefician y fomentan la generación de entornos virtuales de enseñanza, partiendo de la transmisión, comunicación de ideas y conocimientos por medio del ciberespacio, con la ayuda de herramientas informáticas y aplicaciones que permiten la interacción. Los entornos virtuales facilitan el aprendizaje en vivo de los estudiantes, trabajando de forma conjunta con el resto de los participantes y por supuesto con el profesor. Además, la educación a través de entornos virtuales fomenta el pensamiento crítico, creador e innovador y beneficia la comunicación multicultural. Las herramientas de comunicación virtual, cambian la forma de desarrollar la educación tradicional, ya que facilitan la interacción, llegando a convertirse en entornos de diálogo, haciendo que el proceso de aprendizaje sea mucho más amplio y diverso (Malpartida, et al., 2021; Handayati, et al., 2020).

De acuerdo a (Ramírez, et al., 2021), los ambientes virtuales de aprendizaje comprenden el espacio intangible desarrollado a través de las TIC donde se conjugan una serie de herramientas que ayudan a analizar y adquirir conocimientos que posibilitan la ejecución de procesos de enseñanza por medio de herramientas tecnológicas. La educación virtual a través de las TIC, agrupa las condiciones necesarias para atraer a dos tipos de participantes, los que por diversas razones no pudieron iniciar sus estudios universitarios o terminarlos, y las nuevas generaciones que han crecido en estos entornos altamente tecnológicos y se han adecuado a su uso cotidiano a través de teléfonos, laptop, tablet, entre otros.

De esta manera, los ambientes virtuales de aprendizaje se pueden evaluar a través de las siguientes dimensiones: a) diseño instruccional, referido a la creación de las instrucciones, tareas sistemáticas, políticas de evaluación, entre otras que tienen como objetivo preparar el entorno para el desarrollo del aprendizaje, b) rol del docente, relacionado con la manera en que el profesor se relaciona con cada estudiante, motivándolo para que desarrollen de manera independiente un pensamiento creativo, c) tecnología, que considera todos los componentes tangibles e intangibles para el desarrollo de contenidos educativos virtuales, d) organización, relacionada con todas las actividades que ejecuta el profesor para llevar a cabo las actividades educativas a través de una plataforma virtual (Cantey, et al., 2021).

Dentro de este marco, Rodríguez & Brenis (2020) señalan que la educación virtual y el emprendimiento están relacionadas entre sí, considerando que, para el caso de Perú, la virtualización de la educación universitaria es un avance promovido por el desarrollo de las TIC, lo cual

hace posible la mejora de competencias para la construcción del conocimiento, el fomento del pensamiento crítico, la capacidad de análisis, la gestión del tiempo, independencia, innovación y toma de riesgos. Asimismo, el emprendimiento ha contribuido con el progreso del país, promoviendo la proactividad, ética, innovación, independencia y afrontamiento de riesgos. Sin embargo, son pocas las universidades que poseen en sus programas de estudio, cursos que fomenten la cultura emprendedora e implementación de la educación virtual, ya que no existe una normativa legal al respecto, quedando esto a potestad de la universidad y solo a raíz de la pandemia del covid-19 se ha destacado el aprendizaje en ambientes virtuales.

Por consiguiente, el emprendimiento es una estrategia para la creación de empleos, que contribuye con la generación de competencias gerenciales como liderazgo, toma de decisiones, formación de equipos, entre otros. Siendo que la educación es parte fundamental de la formación de emprendedores, en especial con el soporte de las TIC para la generación de emprendimientos sustentables, se requiere un proceso de enseñanza enmarcado en la virtualidad (Chicas, 2020; Reinoso & Sánchez, 2017).

Finalmente, atendiendo a estas consideraciones se fundamenta la elaboración del presente trabajo, cuyo objetivo general es determinar la relación existente entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló de manera estructurada, en primer lugar, para mostrar un enfoque del tema desde diferentes puntos de vistas o maneras en que se han comportado las variables, en este caso las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en el ámbito universitario, y en segundo lugar analizar las dimensiones de estas variables y la relación existente entre ellas. El objetivo general del estudio consistió en determinar la relación existente entre las capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. Los objetivos específicos se definieron de la siguiente forma: 1) determinar la relación existente entre la autoeficacia y proactividad y ambientes virtuales de aprendizaje, 2) determinar la relación existente entre la dimensión asertividad y control emocional y ambientes virtuales de aprendizaje, 3) determinar la relación existente entre la dimensión liderazgo participativo y ambientes virtuales de aprendizaje, 4) determinar la relación existente entre

la dimensión afrontamiento de riesgos y ambientes virtuales de aprendizaje.

Los métodos empleados incluyeron el tipo de estudio básico, que según (Ñaupas, et al., 2014), es aquel donde la motivación para realizarlo es la curiosidad de mostrar nuevos conocimientos, siendo el basamento de los estudios aplicados para el progreso de la ciencia. Según su nivel de estudio fue correlacional, que es donde se establece la existencia de relación entre dos o más variables. Asimismo, según su alcance fue descriptiva, ya que se estudiaron los fenómenos con el objetivo de determinar un modelo de comportamiento Arias (2012). Además, según el diseño, el estudio fue no experimental, tomando en cuenta que no se manipularon las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje, al igual que sus dimensiones, analizándose todas en su entorno natural Hernández, Fernández, & Batista (2014).

El universo de estudio estuvo constituido por un grupo de sujetos acerca de los cuales se necesita obtener información y sobre ésta, elaborar conclusiones Palella & Martins (2012). En este caso, el universo estuvo conformado por 14.789 estudiantes de pregrado de una universidad limeña. Considerando que la población resulto ser muy grande, se realizó un muestreo no probabilístico, el cual se define como la escogencia de los elementos de estudio desconociendo las probabilidades que estos tienen para conformar la muestra, asimismo se realizó de manera intencional, que consiste en seleccionar los sujetos de acuerdo a criterios definidos previamente Arias (2012). En este sentido, la muestra se conformó por 113 estudiantes de pregrado de la carrera ingeniería agroindustrial de una universidad limeña.

En referencia a la técnica empleada en el estudio, se utilizó la encuesta y como instrumentos para la recopilación de información, se usó el cuestionario. Para tal fin, se construyeron dos cuestionarios, uno para la variable capacidades emprendedoras contentiva de 21 preguntas y el otro para la variable ambientes virtuales de aprendizaje con 40 preguntas. En ambos cuestionarios, todas las preguntas tenían 5 alternativas de respuestas por medio de una escala tipo Likert.

El análisis de los resultados se realizó desde el punto de vista descriptivo e inferencial. El análisis descriptivo se

realizó a través del cálculo de las frecuencias absolutas y relativas de cada variable y sus correspondientes dimensiones. De igual manera, se realizó el análisis inferencial, en primer lugar, determinando la normalidad de los datos a través de la prueba

Kolmogórov-Smirnov, para posteriormente determinar los coeficientes de correlación de las variables y dimensiones por medio de la prueba no paramétrica Rho de Spearman, esto con la ayuda del programa estadístico SPSS versión 25.

RESULTADOS

Análisis descriptivo

Los resultados descriptivos de la variable capacidades emprendedoras y sus dimensiones se presentan en la tabla 1, en la misma se observa que el 62.83% de los estudiantes tienen una percepción alta de las capacidades emprendedoras, el 30.98% la percibe desde un nivel medio y el 6.19% en un nivel bajo; es decir que los estudiantes pueden desarrollar de manera favorables sus capacidades emprendedoras, lo cual se refleja en sus competencias creativas e innovadoras en el ámbito universitario. Para el caso de la dimensión autoeficacia y proactividad se obtuvo 58.41% de nivel alto, 30.09% de nivel medio y 11.50% de nivel bajo, esto implica que los estudiantes son capaces de emprender activamente y eficientemente en los proyectos deseados. En relación a la dimensión asertividad y control emocional, los resultados muestran un 47.79% de nivel alto de percepción, un 38.05% de nivel medio y 14.16% de nivel bajo, esto quiere decir que los estudiantes expresan y manejan sus emociones adecuadamente y plantean ideas acertadas acerca de los emprendimientos. En referencia a la dimensión liderazgo participativo, los estudiantes opinaron que existen un 51.33% de nivel medio, 38.05% de nivel alto y 10.62% de nivel bajo, es decir, todavía no se sienten aptos para liderar el equipo emprendedor. Finalmente, para la dimensión afrontamiento de riesgos, los hallazgos muestran que los estudiantes tienen un 53.10% de nivel alto de percepción, 38.05% de nivel medio y 8.85% de nivel bajo, lo cual implica que los estudiantes son capaces de enfrentar riesgos y tomar decisiones al respecto.

Tabla 1. Nivel de frecuencia de la variable capacidades emprendedoras y sus dimensiones

Variable/ Dimensión	Capacidades emprendedoras		Autoeficacia y proactividad		Asertividad y control emocional		Liderazgo participativo		Afrontamiento de riesgos	
	n	%f	N	%f	n	%f	n	%f	n	%f
Bajo	7	6.19	13	11.50	16	14.16	12	10.62	10	8.85
Medio	35	30.98	34	30.09	43	38.05	58	51.33	43	38.05
Alto	71	62.83	66	58.41	54	47.79	43	38.05	60	53.10
Total	113	100	113	100	113	100	113	100	113	100

En la tabla 2 se presentan los resultados descriptivos de la variable ambientes virtuales de aprendizaje y sus dimensiones. Para la variable ambientes virtuales de aprendizaje se obtuvo que el 51.33% de los estudiantes tienen una percepción media y el 48.67% una percepción alta, lo cual indica que los estudiantes opinan que el manejo de estas plataformas tecnológicas en el modelo educativo favorece al aprendizaje y el desarrollo de otras competencias. Para el caso de la dimensión diseño instruccional se obtuvo que el 53.98% tiene un nivel de percepción media, el 43.37% un nivel de percepción alto y el 2.65% un nivel de percepción bajo, esto significa que los estudiantes opinan que los procedimientos y métodos empleados para el desarrollo de las actividades educativas se desarrolla adecuadamente bajo los ambientes virtuales. Al respecto de la dimensión rol del docente, se obtuvo un 59.29% de nivel alto y 40.71% de nivel medio de percepción, es decir, que la mayoría de los estudiantes opinan que el docente tiene un desempeño adecuado en el desarrollo de las actividades de enseñanza. Para la dimensión tecnología, se logró un 53.98% de nivel medio de percepción, 44.25% de nivel alto y 1.77 % de nivel bajo, estos resultados indican que los estudiantes manejan la tecnología para el desarrollo de las clases virtuales, de forma favorable. Por último, para la dimensión organización, los estudiantes opinaron que existe un 52.21% de nivel medio de percepción, 46.02% de nivel alto y 1.77% de nivel bajo, esto implica que los estudiantes tienen una buena percepción de los aspectos organizativos del aprendizaje bajo ambientes virtuales.

Tabla 2. Nivel de frecuencia de la variable ambientes virtuales de aprendizaje y sus dimensiones

Variable/ Dimensión	Ambientes virtuales de aprendizaje		Diseño instruccional		Rol docente		Tecnología		Organización	
	n	%f	N	%f	n	%f	n	%f	n	%f
Bajo	0	0	3	2.65	0	0	2	1.77	2	1.77
Medio	58	51.33	61	53.98	46	40.71	61	53.98	59	52.21
Alto	55	48.67	49	43.37	67	59.29	50	44.25	52	46.02
Total	113	100	113	100	113	100	113	100	113	100

Análisis de normalidad de los datos

La prueba de normalidad se realizó utilizando la prueba Kolmogórov-Smirnov, recomendado para muestras mayores a 50 elementos. Estos resultados se muestran en la tabla 3, donde se indica que la significancia entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje resultó ser 0.000, lo cual demuestra que los datos no provienen de una distribución normal, es decir, se debe utilizar una fórmula no paramétrica para calcular la correlación existente entre ambas variables, en este caso se aplicará la prueba Rho de Spearman.

Tabla 3. Prueba de normalidad de los datos

Kolmogorov-Smirnov, para n>50			
Variable	Estadístico	gl	Sig.
Capacidades emprendedoras	0.112	113	0.000
Ambientes virtuales de aprendizaje	0.151	113	0.000

Análisis inferencial

En el análisis inferencial se contrastaron las hipótesis del estudio. Para el objetivo general, la hipótesis nula (H0) consideró que no existe relación entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje y la hipótesis general (Hg) que existe relación entre ambas variables. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 4, donde se observa que $\text{sig}=0.003<0.05$ y $r=0.296$, esto confirma que existe una correlación positiva baja, es decir, se acepta la hipótesis general y se rechaza la hipótesis nula. Esto indica que existe una correlación positiva baja entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje.

Tabla 4. Nivel de correlación entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable	Coeficiente	Capacidades emprendedoras	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Capacidades emprendedoras	Coeficiente de correlación	1.000	0.296
		Sig. (bilateral)		0.003
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.296	1.000
		Sig. (bilateral)	0.003	
		N	113	113

Para el objetivo específico 1, la hipótesis nula (H0) establece que no existe relación entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable, ambientes virtuales de aprendizaje Tabla 5 y la hipótesis alterna (H1) que existe relación entre ambas. Los resultados logrados señalan que $\text{sig}=0.030<0.05$ y $r=0.216$, lo cual demuestra que existe correlación positiva baja entre la dimensión y la variable, por lo tanto, se admite la hipótesis alterna y se deniega la hipótesis nula.

Tabla 5. Nivel de correlación entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable, ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Autoeficacia proactiva	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Autoeficacia proactiva	Coeficiente de correlación	1.000	0.216
		Sig. (bilateral)		0.030
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.216	1.000
		Sig. (bilateral)	0.030	
		N	113	113

En referencia al objetivo específico 2, la hipótesis nula (H0) considera que no existe relación entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, tabla 6, mientras que la hipótesis alterna (H2) que si existe relación entre las dos. Tal como se muestra en la tabla 6, $\text{sig}=0.002<0.05$ y $r=0.320$, se confirma que existe correlación positiva baja entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 6. Nivel de correlación entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Asertividad y control emocional	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Asertividad y control Emocional	Coeficiente de correlación	1.000	0.320
		Sig. (bilateral)		0.002
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.320	1.000
		Sig. (bilateral)	0.002	
		N	113	113

Con respecto al objetivo específico 3, se estableció la hipótesis nula (H0) que indica que no existe relación entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, siendo que la hipótesis alterna (H3) establece que si existe relación entre ambas. En la tabla 7 se observan los resultados obtenidos, tal que sig=0.004<0.05 y r=0.310, esto corrobora que existe una correlación positiva baja entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, es decir, se niega la hipótesis nula y se admite la hipótesis alterna.

Tabla 7. Nivel de correlación entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Liderazgo participativo	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Liderazgo participativo	Coeficiente de correlación	1.000	0.310
		Sig. (bilateral)		0.004
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.310	1.000
		Sig. (bilateral)	0.004	
		N	113	113

Finalmente, para el objetivo específico 4 se estableció la hipótesis nula (H0), la cual indica que no existe relación entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, y la hipótesis alterna (H4) establece que si existe relación entre ambas. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 8, los cuales indican que sig=0.034<0.05 y r=0.215, es decir, se confirma que existe correlación positiva baja entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alterna.

Tabla 8. Nivel de correlación entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Afrontamiento de riesgos	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Afrontamiento de riesgos	Coeficiente de correlación	1.000	0.215
		Sig. (bilateral)		0.034
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.215	1.000
		Sig. (bilateral)	0.034	
		N	113	113

DISCUSIÓN

El análisis descriptivo de la variable capacidades emprendedoras dio como resultado que el 62.83% de los estudiantes opinaron que existe una percepción alta. En referencia a sus dimensiones, los estudiantes perciben que la autoeficacia y proactividad tiene 58.41% de nivel alto, la asertividad y control emocional tiene 47.79% de nivel alto,

la dimensión liderazgo participativo obtuvo 51.33% de nivel medio y por último la dimensión afrontamiento de riesgos logró 53.10% de nivel alto de percepción. Estos hallazgos reflejan de forma general que los estudiantes poseen un desarrollo adecuado de sus capacidades emprendedoras, son proactivos, mantienen el control de sus emociones, todavía no se sienten capaces de liderizar un proyecto, sin embargo, tienen una buena capacidad para enfrentar riesgos. En este sentido Deza et al. (2021), desarrollaron el programa "Conozca de Empresa" (CODE), elaborado para ser implementado en colegios técnicos, pero que se comprobó puede ser utilizado en el ámbito universitario, ya que el emprendimiento universitario es fundamental para el desarrollo y mejora de la economía del país. En dicho estudio, los estudiantes universitarios manejaron de forma exitosa la implementación de este método, mostrando una brecha positiva en todo el proceso, para la adquisición y reforzamiento de las competencias emprendedoras, considerando que ejecutaron sus proyectos con un nivel alto, tomando en cuenta recursos y riesgos.

Al respecto del análisis descriptivo de la variable ambientes virtuales de aprendizaje y sus dimensiones, se obtuvo que el 51.33% de los estudiantes opina que existe un nivel medio de percepción, para la dimensión diseño instruccional se obtuvo 53.98% de nivel medio de percepción, la dimensión rol del docente logró 59.29% de nivel alto, para el caso de la dimensión tecnología se obtuvo 53.98% de nivel medio y finalmente para la dimensión organización los estudiantes opinaron que existe 52.21% de nivel medio de percepción. En consecuencia, los estudiantes manejan las plataformas tecnológicas de forma adecuada, además que las metodologías y procedimientos para el desarrollo de las actividades por medio de ambientes virtuales se realizan favorablemente, los profesores tienen un buen desempeño en los procesos de enseñanza y consideran todos los aspectos pedagógicos y didácticos de forma organizada. Esto concuerda con Malpartida et al. (2021), quienes sostienen que el proceso de capacitación-aprendizaje en ambientes virtuales, los estudiantes son los actores principales de su educación, lo que implica la generación de nuevas capacidades de independencia y flexibilidad. Además, el papel que cumple el profesor es fundamental en la enseñanza virtual, una vez que utilice todas las ventajas que ofrecen, utilizando estos recursos de forma pedagógica y didáctica. También es importante resaltar la necesidad de la capacitación en el manejo de las TIC, más allá del uso dado desde el punto de vista social y cultural.

Por otra parte, el análisis inferencial del objetivo general dio como resultado que existe correlación positiva baja

entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña, siendo que $\text{sig}=0.003<0.05$ y $r=0.296$. Por consiguiente, los estudiantes tienen un buen desarrollo de sus capacidades emprendedoras cuando realizan su aprendizaje en ambientes virtuales. Estos resultados coinciden con Reinoso y Sánchez (2017), quienes plantean que el proceso de aprendizaje en ambientes virtuales es un área que se considera amplia, que incluye plataformas, lenguajes y herramientas en el proceso, con infinidad de recursos de transmisión de información que mantienen motivados e interesados a los estudiantes y que pueden facilitar la aparición de capacidades emprendedoras.

En cuanto al objetivo específico 1, los hallazgos indican que existe correlación positiva baja entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, dado que $\text{sig}=0.030<0.05$ y $r=0.216$. Esto confirma que la implementación de ambientes virtuales de aprendizaje mejora la capacidad de eficacia y proactividad de los estudiantes de pregrado de una universidad limeña. Asimismo, Diez (2020) expone que la autoeficacia proactiva determina que un individuo que se considera a sí mismo como eficaz, piensa diferente a aquel que se percibe ineficaz, siendo que los primeros llevan su futuro al lugar donde desean, además la creencia de autoeficacia esta asociada directamente a la capacidad emprendedora, en otras palabras, está vinculada con el desarrollo psicológico y con las habilidades que va adquiriendo en el camino. Esta capacidad puede resaltar con el aprendizaje desarrollado en ambientes virtuales, dado que en este proceso el individuo requiere una actitud independiente y autónoma.

Para el objetivo específico 2, los resultados arrojaron que existe correlación positiva baja entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, ya que $\text{sig}=0.002<0.05$ y $r=0.320$. Esto implica que el desarrollo del aprendizaje en ambientes virtuales influye de buena manera en la capacidad asertiva y el manejo de emociones de los estudiantes de pregrado. De igual manera Sánchez y Suarez (2017) señalan que la asertividad y control emocional refleja la forma en que los estudiantes se comportan con las demás personas, lo cual implica la interacción con el entorno adaptándose a él adecuadamente, considerando que las competencias emocionales permiten enfrentar situaciones adversas como una forma de automotivarse, siendo esta capacidad fundamental para ser resiliente.

Acerca del objetivo específico 3, los resultados muestran que existe una correlación positiva baja entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales

de aprendizaje, considerando que $\text{sig}=0.004<0.05$ y $r=0.310$. Esto significa que el desarrollo de la capacidad de liderazgo por parte de los estudiantes, se afianza con el desarrollo de su aprendizaje en ambientes virtuales. En este sentido Sánchez y Suarez (2017) señalan que el liderazgo participativo incluye habilidades que permiten influir en las personas, es decir contar con su trabajo y talento para lograr un objetivo determinado, además permite generar cambios, producir ideas innovadoras, lo cual se fortalece a través del aprendizaje por medio de entornos virtuales.

Por último, para el objetivo específico 4, se obtuvo una correlación positiva baja entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, tal que $\text{sig}=0.034<0.05$ y $r=0.215$, es decir, los estudiantes mejoran su capacidad de enfrentar riesgos y tomar decisiones, cuando desarrollan su aprendizaje mediante ambientes virtuales. Igualmente, Diez (2020), señala que la capacidad de afrontar riesgos es un componente de la personalidad centrada en los retos que enfrenta una persona o la toma de decisiones que debe realizar. Esta capacidad esta determinada por: habilidades, experiencias, características y percepciones. Además, se considera que un emprendedor de forma natural este sujeto a afrontar riesgos, ya que esa capacidad de generar nuevas ideas, negocios o proyectos, implica la generación de riesgos de diferentes índoles a los cuales debe afrontar, además esta capacidad se fortalece más con el aprendizaje en ambientes virtuales.

CONCLUSIONES

Se comprueba la existencia de correlación positiva baja entre la variable capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña, con $\text{sig}=0.003<0.05$ y $r=0.296$, esto implica que mientras se desarrolle el aprendizaje en ambientes virtuales, las capacidades emprendedoras mejorarán.

Se confirma la existencia de correlación positiva baja entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.030<0.05$ y $r=0.216$, lo cual refleja que cuando el aprendizaje se ejecute a través de ambientes virtuales, mejorará la autoeficacia proactiva en los estudiantes de pregrado.

Se demuestra la existencia de correlación positiva baja entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.002<0.05$ y $r=0.320$, esto hace inferir que cuando el aprendizaje se realice a través de ambientes virtuales, la asertividad y control emocional como parte de las

capacidades emprendedoras mejorara en los estudiantes de pregrado.

Se determina que existe correlación positiva baja entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.004<0.05$ y $r=0.310$, es decir, cuando el aprendizaje se realiza por medio de ambientes virtuales, la capacidad de liderazgo participativo aumentará en los estudiantes de pregrado.

Se establece que existe correlación positiva baja entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.034<0.05$ y $r=0.215$, en otras palabras, mientras el aprendizaje se ejecute a través de ambientes virtuales, la capacidad de afrontamiento aumentará en los estudiantes de pregrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica (6ta. Ed.)*. Episteme.
- Bergmann, H., Geissler, M., Hundt, C., & Grave, B. (2018). The Climate for Entrepreneurship at Higher Education Institutions. *Research Policy*, 47(4), 1-52. [Doi:https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018](https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018)
- Cantey, D. S., Sampson, M., Vaughn, J., & Blodgett, N. P. (2021). Skills, community, and rapport: Prelicensure nursing students in the virtual learning environment. *Teaching and Learning in Nursing*, 16(2021), 384-388. [Doi:https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.05.010](https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.05.010)
- Casimiro Urcos, W. H., Casimiro Urcos, C. N., & Casimiro Urcos, J. F. (2019). Competencias de Emprendimiento empresariales en estudiantes universitarios. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 61-69. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Chicas Sierra, S. M. (2020). La educación superior virtual y su influencia en el emprendimiento en Colombia: revisión de literatura. *Negocios y Desarrollo Internacional*, 1(1). [Doi:https://doi.org/10.15765/wp.v1i1.1572](https://doi.org/10.15765/wp.v1i1.1572)
- Deza Loyaga, W. F., Aparicio Ballena, J. A., Pérez Arboleda, P. A., & Hidalgo Lama, J. A. (2021). Competencias de emprendimiento en estudiantes universitarios en Perú: metodología para su desarrollo. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 26(96), 1172-1188. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.11](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.11)
- Diez Farhat, S. (2020). Factores clave para el desarrollo emprendedor de estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 25(89), 145-158. [Doi:https://doi.org/10.37960/revista.v25i89.31386](https://doi.org/10.37960/revista.v25i89.31386)

- Handayati, P., Wulandari, D., Soetjipto, B. E., Wibowo, A., & Narmaditya, B. S. (2020). Does entrepreneurship education promote vocational students' entrepreneurial mindset? *Heliyon*, 6(2020), 1-7. [Doi:https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05426](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05426)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Batista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6ta. Ed.)*. Mc grawhill.
- Malpartida Gutiérrez, J. N., Olmos Saldívar, D., Ogosi Auiqui, J. A., & Cruz Huapaya, K. K. (2021). Mejora del proceso educativo a través de plataformas virtuales. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 26(S5), 248-260. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.17](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.17)
- Martínez Garcés, J., Durán Omaña, S., & Serna Borja, W. (2021). COVID-19, educación en emprendimiento e intenciones de emprender: Factores decisivos en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 27(2), 272-283. [Doi:https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35913](https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35913)
- Midolo Ramos, W. R., Cornejo Condori, Y. M., & Ayala Cochón, F. F. (2021). Capacidad emprendedora en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – 2019. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 26(S5), 261-275. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.18](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.18)
- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2014). Metodología de la Investigación. Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis (4ta. Ed.). Ediciones de la U.
- Palella Stracuzzi, S., & Martins Pestana, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa (3era. Ed.)*. FEDUPEL.
- Ramírez García, A. G., Espejel García, A., Pirela Hernández, A. A., & Castillo Escalante, I. C. (2021). Educación virtual: alternativa en un sistema educativo globalizado. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 26(S6), 376-389. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.23](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.23)
- Reinoso, J. F., & Sánchez Melo, S. (2017). Ambientes virtuales de aprendizaje para estimular la actitud emprendedora: la cátedra virtual de emprendimiento en universidad del Tolima. *Revista INNOVA ITFIP*, 1(1), 29-35. <http://www.revistainnovaitfip.com/index.php/innovajournal/article/view/10>
- Rodríguez Paredes, S. A., & Brenis García, A. J. (2020). La educación virtual y el desarrollo del espíritu emprendedor en estudiantes universitarios. *Pedagogía y Sociedad*, 24(58), 362-381. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1064>
- Sánchez García, M. F., & Suárez Ortega, M. (2017). Diseño y Validación de un Instrumento de Evaluación de Competencias para la Gestión de la Carrera Emprendedora. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP*, 3(45), 109-123. [doi:https://doi.org/10.21865/RIDEP45.3.09](https://doi.org/10.21865/RIDEP45.3.09)
- Wardana, L., Narmaditya, B., Wibowo, A., Mahendra, A., Wibowo, N., Harwida, G., & Rohman, A. (2020). The impact of entrepreneurship education and students' entrepreneurial mindset: the mediating role of attitude and self-efficacy. *Heliyon*, 6(2020), 1-7. [doi:https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04922](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04922)

09

SISTEMA DE Rutinas y Secuencias Didácticas para Direccionar la Escritura Científica en la Universidad

SYSTEM OF ROUTINES AND DIDACTIC SEQUENCES TO GUIDE SCIENTIFIC WRITING AT THE UNIVERSITY LEVEL

Dionisio Vitalio Ponce Ruiz¹

E-mail: uq.dionisioponce@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5712-4376>

Luis Javier Molina Chalacán¹

E-mail: uq.luismolina@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3755-2717>

Edmundo José Jalón Arias¹

E-mail: uq.edmundojalon@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3060-736X>

¹Universidad Regional Autónoma de los Andes-Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ponce Ruiz, D. V., Molina Chalacán, L. J., & Jalón Arias, E. J. (2022). Sistema de rutinas y secuencias didácticas para direccionar la escritura científica en la Universidad. *Revista Conrado*, 18(86), 76-84.

RESUMEN

La Universidad a lo largo de su historia ha enfrentado la emergencia de los estudios de titulación, los cuales se constituyen en el acto de cierre de un ciclo formativo de grado, lo cual demanda el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes investigadores. La investigación que se presenta aborda el desafío de interpretar los niveles de aplicación de técnicas narrativas y el rigor de empleo de la redacción científica en la presentación de resultados científicos en la Universidad UNIANDÉS Quevedo. Para este estudio se asumió un enfoque mixto, empleando diversos métodos de la ciencia, entre ellos: el analítico-sintético, inductivo-deductivo, la modelación, el sistémico estableciendo un alcance descriptivo propositivo, al generar un sistema de procedimientos para la redacción efectiva de textos académicos y científicos, las cuales se han estado empleando en las clases de las asignaturas Trabajo de grado, Titulación I y Titulación II.

Palabras claves:

Técnicas de redacción científica, textos académicos, tesis, argumentación, secuencias didácticas.

ABSTRACT

The University throughout its history has faced the emergence of degree studies, which constitute the closing act of a degree training cycle, which demands the development of investigative skills in research students. The research presented addresses the challenge of interpreting the levels of application of narrative techniques and the rigor of the use of scientific writing in the presentation of scientific results at UNIANDÉS Quevedo University. For this study, a mixed approach was assumed, using various methods of science, including: the analytical-synthetic, inductive-deductive, modeling, the systemic, establishing a proactive descriptive scope, by generating a system of procedures for the effective writing of academic and scientific texts, which have been used in the classes of the subjects Work of degree, Degree I and Degree II.

Keywords:

Scientific writing techniques, academic texts, thesis, argumentation, didactic sequences

INTRODUCCIÓN

La formación profesional ha ido demandando a través de los años el desarrollo de nuevas competencias en los graduados universitarios, es así como los diseños curriculares han ido incorporando prácticas investigativas exigentes, que obligan al empleo de la redacción científica.

Los fenómenos concernientes a la Escritura científica, sus desafíos normativos y operacionales, apuntan a construir modelaciones, técnicas y procedimientos, que permitan una correcta operacionalización de los textos y sus significados. El construir un texto académico se convierte en un gran desafío tanto para estudiantes investigadores como para los docentes tutores que direccionan las actividades propias de la redacción científica tanto en el proceso investigativo como en la presentación de los resultados de este. la generación de modelos, sistemas, lógicas y estrategias que permitan el desarrollo coherente de la escritura tanto de los informes finales como de los artículos o ponencias que se elaboran como resultado de todo lo investigado, ha sido una gran preocupación de la comunidad universitaria.

En el orden de trascendencia, es la escuela universitaria norteamericana, el escenario en el cual esos modelos sobre la producción escrita han alcanzado mejores resultados, evidenciando niveles de coherencia y ajuste a la arquitectura lingüística necesaria para expresar los resultados científico. En Iberoamérica, no se observan los mismos resultados, según (Carlino, 2004) ...“en lo que atañe a los procesos cognitivos que se ponen en juego. Poco se han divulgado los aspectos contextuales estudiados que inciden en la escritura y menos los dispositivos pedagógicos que favorecen u obstaculizan el proceso.”

Es una verdad manifiesta en el entorno de los autores académicos y científicos, el hecho de considerar la modalidad del ensayo como la base o punto de partida para considerar a un escritor como un verdadero académico, en ese sentido muchos de los primeros trabajos divulgados en el ámbito de la revolución científica, respondían a la estructura de los ensayos.

Voy a usar el ensayo como un pretexto para problematizar la escritura académica o, mejor, para problematizar el modo como las políticas de la verdad dominantes en el mundo académico, y las imágenes del pensamiento y del conocimiento dominantes en el mundo académico, imponen determinados modos de escritura y excluyen otros, entre ellos el ensayo. Larrosa (2013)

De estas consideraciones se desprende el valor normativo que ha tenido el ensayo como forma primaria de concreción de las ideas o teorías científicas que fueron

manejadas en determinadas épocas del desarrollo de la ciencia. La realidad se ve signada por un elemento a considerar este radica en que muchos de los ensayos germinales de la ciencia, fueron desarrollados por eminentes investigadores, pensadores o filósofos.

En otro orden de cosas o asuntos a tomar en cuenta en cuanto a la realidad de la escritura científica, es necesario entender que ocurre en los procesos de formación de las habilidades de escritura que deben ser trabajadas desde la primera infancia. Es real que muchos estudiantes universitarios, adolecen de habilidades para la escritura científica, lo cual se concreta en dos planos, por un lado, limitados recursos lingüísticos, expresivos y de redacción, así como poca sistematicidad en la realización de textos y comunicaciones científicas que requieran de ellos un nivel de escritura especializada.

Debido a que el centro y los mayores esfuerzos por cualificar los procesos de lectura y escritura han sido puestos en la educación básica y media, surge la creencia de que los estudiantes deben salir de allí con un producto óptimo para comprender y producir todo tipo de textos, de tal manera que no tengan ninguna dificultad al ingresar a la educación superior. Este hecho implicaría que la educación superior no tendría por qué interesarse ni hacerse cargo de la enseñanza de estas prácticas discursivas. Ésta es la razón por la cual la lectura y, en particular, para el caso que se está indagando, la escritura académica universitaria, nunca han sido objeto de preocupación constante

e investigación en la educación superior y sólo hasta hace dos décadas en el contexto anglosajón, una década en el ámbito latinoamericano, y un lustro en Colombia, empezó a ser objeto de investigación sistemática y de enseñanza, por diferentes instituciones y comunidades académicas. Ortiz (2011)

Otro aspecto muy importante al entender como los estudiantes universitarios hacen patente su dominio de los procesos de redacción científica se asocia al hecho de como en el imaginario social se ha construido una representación social en la cual se considera que son pocos o son unos elegidos los que son capaces de escribir textos científicos. Durante décadas este criterio ha estado anclado en el pensamiento de los estudiantes y de muchos docentes. si bien es cierto que los procesos de escritura científica suelen ser estrictos, normados y en ocasiones tediosos, una de las razones que condiciona este pensamiento, tiene que ver con las limitaciones en torno a la redacción creativa presentes en muchos de los textos elaborados por los estudiantes universitarios. las diversas investigaciones sobre la práctica de escritura en la

Universidad, evidencia cómo se ha ido formando una conceptualización en torno a este fenómeno.

Escribir en la universidad es un trabajo duro. Como estudiante, debes lidiar con materiales y conceptos desconocidos para decir algo novedoso, que refleje tanto tu pensamiento como la evidencia propia de tu disciplina. Al mismo tiempo, debes estar consciente de las diversas teorías y perspectivas presentes en libros y artículos leídos, de modo de poder evaluar y elegir entre esas ideas para desarrollar las tuyas. Es probable que, en tu vida escolar previa, vieras la escritura como una repetición de lo que decían los profesores y los textos leídos, para demostrar que habías aprendido y que podías transmitir de forma adecuada la información adquirida, usando la lengua correctamente. Sin embargo, ahora te están pidiendo algo más. Tus ideas, conocimiento, análisis y pensamiento crítico son fundamentales; pero deben construirse sobre la base del conocimiento acumulado por tu futuro campo profesional, con los modos de pensar, argumentar y presentar evidencia que le son propios. Bazerman (2014)

Se han ido produciendo nuevos escenarios en relación con la escritura científica, en ellos desatacan en primer lugar la exigencia universal que se establece a los estudiantes universitarios de escribir trabajos monográficos y ensayos, muchas veces asociados a las experiencias obtenidas en los procesos académicos, de investigación o de vinculación social y por otra parte en los currículos personales se ha vuelto cotidiana la pretensión de tener publicaciones científicas. A pesar de la significación que tienen las publicaciones en la valorización de los currículos, todavía no se alcanza, los niveles de compromiso que se requieren en los investigadores para cerrar el ciclo de la producción científica, por ello en muchas universidades se desarrollan importantes investigaciones de pregrado y de postgrado, que luego reposan el llamado sueño eterno en gavetas o estanterías, esta realidad ha tenido tal impacto que permanentemente es discutida a nivel de las gerencias educativas y de los departamentos de investigación y titulación

En la actualidad, La escritura académica, está siendo bastante cuestionada, y estos cuestionamientos parten de la transformación que se ha suscitado hacia una escritura cada vez más garante de la interacción escritor lector. En esta relación aparecen problemas que en principio parecieran que son propios de la literatura o la redacción literaria. Surgen problemas metodológicos, que implican el uso de tiempos verbales, estilos de redacción concreción de un texto académico. Estos problemas, se inscriben respecto a las dimensiones necesarias y suficientes para abordar su estudio y los indicadores relevantes a la

hora de observar, analizar y valorar su presencia en un texto determinado. (Castelló, et al, 2011)

Existen diferentes niveles de dificultad relativos a la escritura científica, en ellos destacan: el problema de lograr una coherencia y estilo apropiado dentro de todo el texto, a ello se suma el requerimiento de empleo de citas, asociado a los procesos de legitimación científica de las bases conceptuales o epistémicas asociadas a los estudios realizados. Por ello al tratar de entender las causas del empleo profuso de citas por parte de los joven investigadores, se considera correcta la aproximación de Angulo Marcial sobre como en “la escritura académica los autores recurren a la cita para dar cuenta de la relación entre su producción escrita y otros textos que les han servido de referencia y describir las fuentes de las que se han obtenido las ideas” (Angulo, 2013) Ello también se asocia a lograr que los lectores de los trabajos investigativos puedan encontrar nuevos referentes y profundizar en sus estudios.

Al considerar que “La escritura tiene un valor epistémico que la convierte en una herramienta capaz de construir conocimiento y no sólo de reproducirlo.” (Capomagi, 2013) se sentencia de manera efectiva la trascendencia alcanzada por un investigador o equipo de investigación al lograr difundir los resultados científicos generados por sus estudios. El plantearse el desafío de la escritura académica como un espacio de desarrollo de habilidades profesionales, de ese modo enriquece la formación de los estudiantes universitarios, pero esto no siempre se concreta en la realidad educativa, muchas veces condicionado por la deficiente formación en torno a la lógica y la argumentación como herramientas para el pensamiento crítico.

Desarrollar la capacidad de observación compleja de los fenómenos, lograr concretar un pensamiento abstracto y modelar sistemas de intervención transformadora en la realidad, no solo es necesario, es fundamental en el desarrollo de un investigador, pero si ello no se construye sobre una fuerte base de interpretación lógica de los fenómenos y una argumentación científica que logre caracterizar y explicar los objetos de estudio sus contradicciones y posibles desarrollos Se corre el riesgo de incurrir en falacias científica. La Argumentación, es de manera preponderante, el aspecto esencial a desarrollar en los discursos científicos, pero ello ha ido enfrentando durante años, muchos vicios de forma y de contenido, que ha demeritado uno de los fundamentos de confirmación de la ciencia.

Desde esta perspectiva el alfabetismo científico tampoco tiene que ver con el manejo de un código en particular.

Ser alfabeto en esta área involucra el manejo del lenguaje verbal oral, escrito, pero también el matemático y, al menos en algunos niveles, el físico, químico, biológico, etc. El alfabetismo científico supone poder desempeñarse no en un sistema semiótico sino en muchos a la vez. Larrain (2009)

Desde las políticas educativas universitarias y las políticas socioeducativas, en muchos países se trata de introducir una alfabetización informática con la finalidad de asegurar que cada vez más se incremente la actividad científica en sus universidades lo cual se asume desde considerar lo siguiente “En la educación científica moderna la formación y el desarrollo de la habilidad de argumentar en los estudiantes, como en las ciencias se argumenta, son de las estrategias educativas que cuentan cada vez más, con un gran apoyo.” (Stincer & Monroy, 2012) en este criterio radica un elemento importante a tomar en cuenta, es el hecho de cómo se forma al estudiante para la reflexión crítica y la producción reflexiva de textos académicos.

En los últimos años se observa una tendencia creciente al empleo de metodologías y lógicas que hacen uso de la tecnología para encaminar los procesos investigativos lo cual necesariamente conduce a reflexionar sobre cómo se desarrolla el pensamiento la creatividad y la redacción de textos académicos en entorno de aprendizaje donde el factor tecnológico adquiere una importancia significativa. Es por ello que, desde la tutoría y la secuenciación de acciones didáctica para la redacción, se debe trabajar en el desarrollo del pensamiento de los individuos y las habilidades de colaboración dentro de entornos de aprendizaje híbridos. (Gutiérrez, et al, 2021)

Ha de entenderse que estos procesos se inscriben en una renovación profunda dentro de las formas de evaluación asociadas a los trabajos de grado, ello así pertinente considerar los diversos factores presentes en la generación del perfil de investigación y cómo éstos son evaluados y legitimados por los equipos académicos, lo cual coincide con la necesidad de ir desarrollando un aprendizaje estratégico en los estudiantes en el propio proceso de investigación y asociado este a un aprendizaje para la vida. “En definitiva, colaborar en la formación del juicio evaluativo de los estudiantes para conseguir ciudadanos libres, socialmente responsables y justos.” (Ibarra, et al, 2020)

De los elementos a considerar en relación con el desarrollo de la condición de estudiante o docente investigadores es como estos logran un nivel de destrezas y habilidades propias de la escritura científica. “Evaluar las habilidades de escritura es clave para el desarrollo de métodos de instrucción que ayuden a los nuevos estudiantes con la escritura académica universitaria” (Anduenza, 2019)

Los análisis preliminares en cuanto a cómo se dan los fenómenos de la redacción de Monografías, Informes de Grado y Artículos en el marco de las investigaciones que los estudiantes realizan durante sus procesos de titulación, van mostrando a nivel de la Universidad UNIANDES, extensión Quevedo la necesidad de trabajar con profesionalidad estos procesos, lo cual es muy exigente tanto para docentes tutores, como docentes investigadores. Esta realidad se inscribe en la necesidad que los sistemas universitarios se enfoquen en mejorar los procesos de preparación académica científica, en función de crear los hábitos, destrezas, habilidades y competencias que estos procesos investigativos requieren.

En el estudio preliminar realizado, se determinaron algunas realidades que son muestra de los desajustes existentes en los procesos de desarrollo de las habilidades de redacción que deben tener los estudiantes investigadores en la universidad, destacan:

- Limitaciones en el empleo de la Norma APA para el diseño y ordenamiento del texto a elaborar
- Limitaciones en relación con el empleo de técnicas de escritura y argumentación
- Un uso excesivo del “Que” y redacción en primera persona
- Empleo indiscriminado de la primera persona.
- Limitado uso de conectores textuales, siendo recurrente el empleo de estos en todas las secciones del texto, en muchas ocasiones en un texto relativamente amplio los autores repiten de manera indiscriminada las mismas frases para iniciar los párrafos
- Limitaciones en la síntesis argumental lo cual genera desconexión, falta de coherencia y cohesión al interior de los párrafos y las secciones. Se ha podido evidenciar que el manejo de la lógica argumentativa continúa siendo una de las mayores debilidades a la hora de presentar los resultados del proceso investigativo.

Los aspectos antes señalados, se constituyen en elementos de convicción para profundizar el estudio y determinar una respuesta científica-transformadora sobre cómo dotar a los estudiantes investigadores de las herramientas indispensable para desarrollar una escritura científica que permita elaborar perfiles de proyectos e informes finales de trabajos de grado con una alta calidad formal literaria

METODOLOGÍA

El proceso investigativo desarrollado, se enfoca en principio a determinar el objeto de estudio como los procesos de empoderamiento de los estudiantes de titulación en el empleo de herramientas y técnicas de redacción

científica con la finalidad de desarrollar sus investigaciones de grado. Debido a tal interés, la investigación, por su naturaleza epistémica, requirió de una búsqueda de información mediante un estudio de carácter teórico-documental, lo que presupone el enfoque cualitativo de la investigación. En este orden de análisis se considera también, la necesidad de establecer un nivel de información sobre la práctica investigativa en la universidad lo que demanda de un estudio de campo, debido a observar prácticas y cuestionar a los implicados, por lo cual se precisa del enfoque cuantitativo, de modo que se asume un enfoque investigativo de tipo mixto, con un alcance descriptivo.

Se desarrolla una dinámica de triangulación informativa, considerando como fuentes de esta: los criterios técnicos de los docentes que imparten las asignaturas Trabajo de Grado, Titulación I y II, así como las diversas Metodologías de investigación, el criterio de los tutores y tribunales de grado y finalmente la opinión de los estudiantes investigadores.

Al realizar la investigación, se precisó el empleo de determinados métodos generales de la ciencia y algunos particulares con naturaleza propia del análisis textual. En el orden de los Métodos de investigación empleados destacan: el método analítico-sistémico, el cual por su estructura procedimental ha permitido a los investigadores abordar aspectos como los fundamentos teóricos conceptuales y la interpretación de los datos obtenidos en la revisión documental y el estudio de campo efectuado; también es significativo el método hermenéutico, para la interpretación de los enfoques de pensamiento en torno a la producción científica y los tránsitos investigativos logrados en el estudio.

En otro orden de empleo de los métodos se coincide con Behar (2008) al valorar el empleo del método inductivo deductivo, con la finalidad de generar síntesis y generalizaciones en torno a como se producen los procesos sistematizados de formación de investigadores y el empoderamiento de estos en cuanto a la redacción científica.

En el estudio se consideró el empleo del método sistémico dada su funcionabilidad. "El método sistémico está dirigido a modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos." (Hernández, 2010). Es recomendable emplear este método pues permite identificar componentes y procesos asociados a un sistema. Desde el mismo se lograron establecer dinámicas de interpretación y representación de los procesos de redacción científica.

RESULTADOS

El desarrollo del estudio posibilitó una aproximación documental y de campo a los procesos de escritura de documentos científicos en la Universidad UNIANDÉS sede Quevedo, sobre los particulares de los datos obtenidos y la información asociada a estos, se puede establecer que:

1. Existe la tendencia a plantear un enfoque mixto en la definición de la investigación. Al considerar en la práctica estos planteamientos investigativos se ha podido comprobar que en la mayoría de los casos se está en presencia de diseños que no cumplen los requerimientos del enfoque, lo cual es motivado por un deficiente análisis del objeto de estudio.
2. Se asumen alcances como el descriptivo, pero en el tratamiento del texto correspondiente al Perfil de Trabajo de Grado o al Informe final, la redacción se distancia de este ámbito y profundidad investigativa. Por lo general no se utilizan otros alcances, desdénando la investigación correlacional y la explicativa causal. En el propio alcance descriptivo no siempre se emplean todos los recursos del análisis científico y de la redacción científica para expresar la descripción de las variables o categorías.
3. El tratamiento de las estructuras lingüísticas propias de la escritura científica es muchas veces violentado, concurriendo una alta frecuencia en el empleo de la primera persona en varios de los textos analizados. aparecen otros fenómenos como el uso desmedido del lenguaje coloquial y deficiencias a la hora de sostener una lógica argumentativa desde las categorías o variables trabajadas en el estudio.
4. Aumentación de los resultados o propuestas transformadoras, suele ser esquemáticas y muchas veces los documentos escritos presentan innumerables fallas estructurales y de la propia lógica de redacción. lo anterior se convierte en uno de los principales retos que tienen los docentes tutores cuando conducen procesos de investigación de grado



Figura 1 Representación de los desafíos de la escritura científica.

En la (figura 1), se observan algunos de los elementos que caracterizan los desafíos de la escritura en el marco de textos académicos o científicos. Se debe considerar en primer lugar la existencia de varios verbos que direccionan las tareas a realizar por los sujetos investigadores. Entre los verbos destacan: Identificar, caracterizar y modelar, los cuales constituyen una triada desarrolladora. Es desde estos procesos que se establecen relaciones argumentativas sobre las diversas categorías presentes en el objeto de estudio.

Se genera un segundo nivel de verbos, en el cual destacan: Estructurar, argumentar y sintetizar, los cuales permiten un acenso en cuanto a la profundidad del contenido trabajado. Es importante considerar el modo en que estos verbos se erigen como síntesis de toda una arquitectura discursiva, asociada a ella a la manera en que el investigador fue revelando en primer lugar las estructuras propias de su sistema categorial, los argumentos desde la episteme, como la síntesis que expresan los rasgos de comportamiento tanto del objeto de estudio como de la propuesta transformadora.

Es de ese modo que se va construyendo el proceso de escritura, revisión y reescritura científica, tan indispensable para el crecimiento profesional de los estudiantes en formación profesional. El lograr un empoderamiento docente en el área de la tutoría desde privilegiar dos dimensiones fundamentales como: la investigación y la redacción; constituye una proyección transformadora que se enriquece día a día en la práctica de la investigación en la Universidad UNIANDÉS de Quevedo

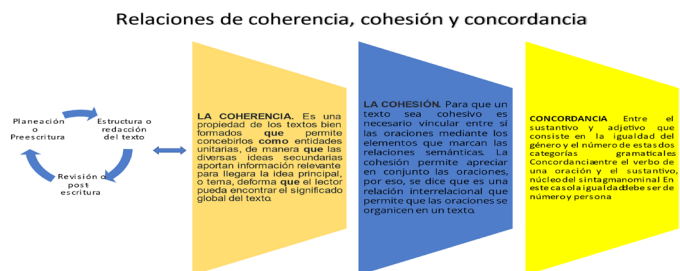


Figura 2 Relaciones de Coherencia, Cohesión y concordancia en un texto

Es evidente la necesidad de ir perfeccionando las habilidades y competencias de los estudiantes investigadores en cuanto a conformar una “caja de herramientas” que le permitan ejercer una labor eficiente y eficaz en el tratamiento del texto científico resultante de la investigación.

El desarrollo de la coherencia en el texto académico e investigativo es un requerimiento indispensable para construir un discurso argumentativo capaz de transmitir la esencia de los análisis realizados por los investigadores sobre el objeto de estudio.

En otro orden de interpretación, al considerar la cohesión y la concordancia, se condiciona la limpieza del texto y su claridad semántica, algo muy necesario en los discursos académicos y científicos, desde este enfoque es valioso reflexionar sobre el valor de poder enlazar de manera correcta las ideas y las oraciones que expresan las mismas. Figura 2.

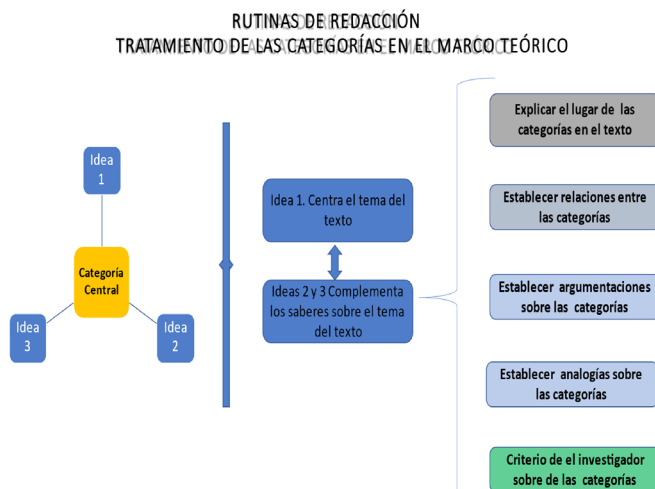


Figura 3 Rutinas de Redacción

Desde estas rutinas (figura 3) o secuencias didácticas de trabajo se estructura una estrategia de preparación de los alumnos investigadores, la cual consta de tres momentos, a saber: Diagnóstico de la habilidad de escritura,

Fortalecimiento lingüístico metodológico y Corroboración formativa. En cada una de las etapas se instrumentan acciones con la finalidad de generar los resultados adecuados para potenciar el saber de los investigadores en cuanto a la redacción de textos científicos y académicos.

La explicación lógica del lugar de las categorías en el texto se convierte en una macro construcción lingüística que requiere un planteamiento inteligente por parte de los investigadores, de modo que no solo se plantea en las categorías en sí pues ello constituye el primer paso del proceso luego se hace necesario establecer los nexos relacionales los cuales posibilitan construir la argumentación que requiere el aspecto de la cultura o saber trabajado en la investigación. se suele recurrir o complejas, muchos casos los redactores o escritores científicos presentan en sus textos una combinación de estas. en el presente modelo el valor trascendente lo tiene el desarrollo de los criterios del investigador que se convierten entonces en los aportes o resultados del proceso investigado.

El otro resultado trascendente de esta investigación consiste en la presentación de una estructura para la formalización del discurso científico académico oral, ello se torna tremendamente necesario en el contexto universitario, pues en carreras como derecho comunicación social, sociología antropología y otras, la presentación de los resultados investigativos requiere del discurso oral. Preparar a los estudiantes con el fin de elaborar el texto oral a presentar y al mismo tiempo lograr las capacidades comunicativas que le hacen competente frente al desafío estresante de hablar en público Suele ser una tarea poco trabajada tanto por los estudiantes como los tutores.

Resultado de la práctica y las experiencias desarrolladas en esta investigación se propone un Modelo de guion discursivo, que permite estructurar la presentación oral a realizar por él estudiante investigador.

La lógica del modelo de guion discursivo (figura 4) está estructurada en cuatro componentes en primer lugar el proceso de lectura del texto memoria escrita el cual se asume como documento fuente, a continuación, se recurre a la estructuración en cuatro columnas del tiempo la sección contenido tema a tratar el texto discursivo y las observaciones que el orador considere necesarias para organizar su presentación.

Luego de tener estructurados estas cuatro columnas, el orador, tiene una predefinición de los tiempos que va a dedicar a cada parte de su discurso y los contenidos que va a trabajar por ello desde esta estructura de guion se asume la columna número 3 correspondiente al texto o discurso oral y se elabora un nuevo documento en el cual la suma de los diversos textos establecidos en la pre forma va a dar como resultado un texto único que se convierte entonces en el texto de sustentación frente al Tribunal durante el acto de presentación de los resultados investigativos.

La práctica de los últimos dos semestres, en el área de titulación de la Universidad unidad de Quevedo ha corroborado la efectividad de este modelo de guion discursivo y ha generado diversos talleres para la preparación de los estudiantes en este complejo proceso.

DISCUSIÓN

El ámbito investigativo considerado, al asumir una dinámica tan compleja como es reflexionar sobre el valor que tienen las técnicas de redacción, para lograr establecer procesos pertinentes en el tránsito entre la investigación y la presentación de los resultados científicos, provocó una profunda revisión bibliográfica, en la cual se evidencia que existen numerosos desarrollos en cuanto a formas, dinámicas o técnicas de redacción, pero muchas de estas responden a la llamada escritura narrativa.

En el estudio de campo y documental, que permitió corroborar la problemática, sobresalen dos aspectos verdaderamente interesantes, en primer lugar, el hecho de que muchas de las memorias escritas correspondientes a trabajos de grados, muestran las debilidades existentes en el proceso de diseño y en la redacción final de los documentos que van a dar cuenta de los resultados científicos. Lo anterior se corresponde con una práctica extendida en Latinoamérica, que considera los procesos de titulación como un paso importante dentro de la formación de los profesionales, pero que en la práctica muchas instituciones de la educación superior no logran procesos óptimos ni de investigación ni de sustentación.

El lograr revelar, las tendencias y comportamientos que se dan en la universidad UNIANDES Quevedo, asociadas

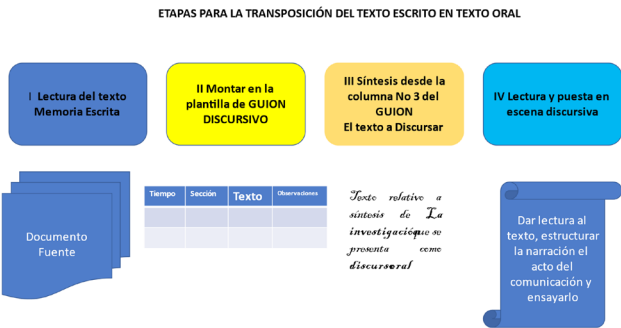


Figura 4 Lógica para la transposición del texto escrito al discurso oral

a los procesos de titulación y de manera específica a la redacción del texto final y del discurso de sustentación, es 1 de los principales resultados alcanzados pues permite contrastar como otros estudios sobre este particular. se ha podido evidenciar la limitada formación que los alumnos tienen en el ámbito de la redacción científica. Desarrollar un trabajo intencional para fortalecer el dominio del lenguaje y la lógica de redacción para elaborar textos académicos y científicos emerge entonces como un aspecto a ser valorado por la dirección académica y los responsables de investigación en la institución.

La posibilidad de presentar unos Tips o técnicas contextualizadas como sistema de herramientas para los estudiantes de trabajo de grado, Titulación I y II emerge como un resultado alentador en el trabajo de direccionamiento y tutoría docente que va proyectando nuevas dinámicas y secuencias didácticas para fortalecer las competencias investigativas de los futuros profesionales que desarrollan sus trabajos de grado.

CONCLUSIONES

El avance en relación con los aprendizajes sobre investigación científica, por lo general se constata en el acto de la producción de textos académicos y científicos, en ello radica la primera gran conclusión de este trabajo; es notoria la amplia discusión universal en torno, a las lógicas y técnicas que han de dominar los estudiantes investigadores. Es importante destacar en este aspecto, que, si bien se ha generado una abundante literatura sobre el tema de la investigación científica, no se da este mismo nivel en cuanto a materiales que aborden los problemas de la redacción. es evidente la existencia de un vacío conceptual y metodológico en el ámbito de la redacción de textos académicos, existiendo una tendencia a reproducir metodologías y prácticas propias de la redacción literaria y en algunos casos con un alto nivel de textos en los cuales el empleo del lenguaje técnico se torna limitado.

En un segundo orden de conclusiones, se puede afirmar que el estudio del empleo de lógicas, técnicas y procedimientos de escritura científica es muchas veces sustituido por un trabajo empírico. Los estudios diagnósticos que han podido ser observados en esta investigación y el análisis de las diversas respuestas emitida por las personas entrevistadas o encuestadas, da cuenta de algunas limitaciones en el ejercicio integral de la escritura académica, entre ellas destaca la tendencia a escribir al final de todo el proceso investigativo lo que afecta la calidad del texto laborado.

En cuanto a los aportes propios de la investigación, destaca el sistema de técnicas y lógicas estructuradas que

se van empleando de forma generalizada en los cursos de titulación. El contar con un sistema de técnicas de las cuales pueden hacer uso tanto estudiantes investigadores como docentes se revela entonces como un resultado trascendental, consolidando los diversos procesos que durante años se han establecido en la Universidad UNIANDÉS Quevedo para empoderar a los investigadores y dotarlos de herramientas que permitan una mayor eficiencia en su ejercicio profesional e investigativo. Es un resultado, perfectamente generalizable a otros escenarios universitarios dentro de la propia institución y otras universidades.

Se concluye, además, que existe la necesidad de generalizar estas prácticas para lo cual la organización de diversos talleres y cursos sería la vía idónea que permitiría a la dirección académica e investigativa actuar intencionalmente en el fortalecimiento del proceso de titulación, desde perfeccionar las dinámicas de redacción científica y por ello alcanzar mejores resultados en la producción científica de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andueza, A. (2019). Evaluación de la escritura académica: construcción y validación de un instrumento integrado basado en tareas para evaluar habilidades específicas de escritura. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 25(2), 1-17. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/11163>
- Angulo, N. (2013). La cita en la escritura académica. *Innovación educativa (México, DF)*, 13(63), 95-116. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000300007
- Bazerman, C. (2014). *El descubrimiento de la escritura académica. Manual de escritura para carreras de humanidades*. Facultad de Filosofía y Letras.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom.
- Capomagi, D. (2013). La escritura académica en el aula universitaria. *Revista de Educación y Desarrollo*, 25(1), 29-40. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=94387>
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 8(26), 321-327. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1165762>

- Castelló, M., Corcelles, M., Iniesta, A., Vega, N., & Bañales, G. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*, 44(76), 105-117. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342011000200001
- Gutiérrez, C., Montejó, J., Poza, F., & Marín, A. (2021). Evaluación de la investigación sobre la pedagogía Construcción de Conocimiento: un enfoque metodológico mixto. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 20-43. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/16671>
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. MC Graw Hill.
- Ibarra, M., Rodríguez, G., Boud, D., Rotsaert, T., Brown, S., Salinas, M., & Rodríguez, H. (2020). El futuro de la evaluación en la educación superior. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*. 26(1), 1-6. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/17323>
- Larraz, A. (2009). El rol de la argumentación en la alfabetización científica. *Estudios públicos*, 116(4), 167-193. <https://biblat.unam.mx/es/revista/estudios-publicos-santiago/articulo/el-rol-de-la-argumentacion-en-la-alfabetizacion-cientifica>
- Larrosa, J. (2013). El ensayo y la escritura académica. *Revista Propuesta Educativa*, 12(26), 34-48. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/185872>
- Ortiz, E. (2011). La escritura académica universitaria: estado del arte. *Íkala, Revista de lenguaje y cultura*, 16(28), 17-41. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-34322011000200002&script=sci_abstract&tlng=es
- Stincer, D., & Monroy, Z. (2012). Los afectos en la argumentación científica: una útil perspectiva para la formación de la habilidad de argumentar. *Nova scientia*, 4(8), 110-128. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-07052012000200007

10

CAMPAÑA DE EDUCACIÓN AMBIENTAL UNIVERSITARIA COMO ALTERNATIVA PARA EL MANEJO DE DESECHOS SÓLIDOS EN PIMOCHA

UNIVERSITY ENVIRONMENTAL EDUCATION CAMPAIGN AS AN ALTERNATIVE FOR SOLID WASTE MANAGEMENT IN PIMOCHA

Jessenia Clarita Águila Garofalo¹

E-mail: db.jesseniacag65@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4718-4292>

Ana Nayeli Alegría Rodríguez¹

E-mail: db.ananar61@unaindes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6749-1682>

Alex Javier Peñafiel Palacios¹

E-mail: ub.alexpenafiel@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0967-1164>

¹Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Águila Garofalo, J. C., Alegría Rodríguez, A. N., & Peñafiel Palacios, A. J. (2022). Campaña de educación ambiental universitaria como alternativa para el manejo de desechos sólidos en Pimocha. *Revista Conrado*, 18(86), 85-93.

RESUMEN

La presente investigación tiene como fin diagnosticar el manejo de desechos sólidos en la agricultura de la Parroquia Pimocha, Provincia de Los Ríos, a través del control de los gobiernos autónomos descentralizados como parte de un proyecto de curso de estudiantes de la carrera de Derecho con interés en la futura especialización en Derecho Ambiental. Con el objetivo que impulsen soluciones eficaces para la gestión de estos desechos. Para este estudio los estudiantes universitarios se dividieron en grupos de cuarto y quinto ciclo de la carrera para completar dos fases de estudio: la primera encaminada al diagnóstico mediante encuestas y observación directa de la situación problemática y en una segunda fase el diseño de un plan de acción aplicando los mapas cognitivos difusos. Se obtuvo como resultado una causa principal de los problemas ambientales relacionados con los desechos sólidos, es consecuencia de la falta de educación ambiental, por lo que se proponen estrategias donde la intervención de la universidad resulta esencial.

Palabras claves:

Desechos sólidos; desarrollo sostenible; vulnerabilidad; impacto ambiental; programa universitario, educación ambiental

ABSTRACT

The purpose of this research is to diagnose the management of solid waste in agriculture in the Pimocha Parish, Province of Los Ríos, through the control of decentralized autonomous governments as part of a course project for students of the career of Law with interest in the future specialization in Environmental Law. With the aim of promoting effective solutions for the management of this waste. For this study, university students were divided into groups of fourth and fifth cycle of the career to complete two study phases: the first aimed at diagnosis through surveys and direct observation of the problem situation and in a second phase the design of a plan of action by applying fuzzy cognitive maps. As a result, a main cause of environmental problems related to solid waste was obtained as a result of the lack of environmental education, so strategies are proposed where the intervention of the university is essential.

Keywords:

Solid waste; sustainable development; vulnerability; environmental impact; university environmental education program.

INTRODUCCIÓN

El inadecuado manejo de los desechos sólidos en la parroquia de Pimocha del cantón Babahoyo rompe con el equilibrio ecológico y dinámico para el cuidado del medio ambiente, no cuenta con ninguna actividad concreta para la reducción de desechos sólidos, unido a la falta de organización y planificación de la actividad de desechos sólidos por parte del Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD), (Cárate, 2019). En Colombia, según Castro, Contreras, & Rodríguez (2020) establece: “en las actividades agrícolas no se realiza la disposición de residuos en un relleno o zona adecuada, siendo la opción más económica la quema descontrolada del material” Provocando la contaminación al medio ambiente perjudicando la salud de los moradores del sector.

En Perú los autores (Tarrillo & Tenorio, 2019) afirman: “Los impactos ambientales generados, fueron calificados mayormente como negativos y muy significativos sobre la mayoría de factores ambientales del entorno; que provocan la contaminación del suelo, aire, agua, paisaje, flora y fauna y niveles de ruido”. El impacto ambiental que causan los desechos peligrosos y no peligrosos en el Ecuador han sido tratados, (Bermelio, 2021) afirma: “Los residuos son originados por los seres vivos como desechos de las funciones que estos realizan en la agricultura, donde se encuentran los residuos más peligrosos para el medio ambiente, debido a la irresponsabilidad en la supervisión de los GAD para controlar que se cumplan sobre el tratamiento y la disposición final de estos residuos” (p. 8).

(Muñoz, 2020) en su investigación de tesis establece: La contaminación ambiental por agroquímicos se da fundamentalmente por aplicaciones directas en los cultivos agrícolas, lavado inadecuado de tanques, filtraciones en el almacenamiento y residuos descargados y dispuestos en el suelo, derrames accidentales, el uso inadecuado de los recipientes vacíos por parte de los agricultores (p. 20). Además, la sociedad juega un papel importante dentro de la gestión integral de los desechos sólidos, la gestión de los residuos puede ser exclusivamente institucional cuando el gobierno local se encarga de realizar el manejo de estos tipos de desechos, preservando el cuidado del medio ambiente Ruiz, Álvarez, & Ortiz (2017). Una de las consecuencias de la contaminación de la parroquia Pimocha es el aumento de enfermedades, pues al respirar el aire contaminado afecta nuestra salud cardiovascular, sin embargo, si se cumple con las normas estrictas de aire limpio, esto contribuirá una mejor salud, otro de los problemas ambientales es el debilitamiento de la capa de ozono, que protege a los seres vivos de la radiación

ultravioleta del sol, y esto provoca el calentamiento global. Clavo (2018).

(Palacios & Erazo, 2021) afirman:

Varios de los inconvenientes del medioambiente recientes fueron producidos por actividades que se consideraban inocuas al inicio, como los problemas derivados de la implementación de químicos, la devastación de la capa de ozono, el calentamiento global, etc.”.

Los desechos sólidos peligrosos y no peligrosos solo no afectan a la parroquia, sino que conlleva a un problema mayor como lo es el calentamiento global, estos desechos o uso de agroquímicos que son utilizados en las áreas rurales para la agricultura dañan la integridad de los suelos.

(Urquiaga, 2021) establece:

Las diversas instituciones u organizaciones públicas y privadas, no cumplen eficazmente aplicando las normas y plan de gestión sobre el medio ambiente sano, puesto que estas son las responsables de supervisar el cumplimiento de las normas o leyes establecidas. Las normas del cuidado del medio ambiente hoy en día no se cumplen estrictamente, las diferentes instituciones del estado no gestionan actividades para garantizar un ambiente sano, cada vez se quebrantan más leyes debido a la ambición del ser humano destruyendo así la naturaleza. Hoy en el Ecuador son pocos los GAD municipales que han asumido el reto de recolectar los desechos sólidos, los cuales han resultado beneficiosos para los municipios y la ciudadanía, ya que contribuye a una acción social de cuidado y protección de y medio ambiente. A pesar de que para ello existe un marco legal:

- Convención de las Naciones Unidas para el Cambio Climático (Naciones Unidas, 1992)
- De acuerdo con el Convenio de Diversidad Biológica, en el artículo 10.- Utilización sostenible de los componentes de la diversidad biológica establece la utilización de los recursos biológicos sostenible, donde, las autoridades gubernamentales tienen que cooperar para conservación del medio ambiente tratando de reducir los efectos negativos.

Según el Artículo 12. Investigación y capacitación se deben realizar capacitación para ayudar a la población y concientizar los daños que provoca el uso inadecuado de los recursos biológicos en las prácticas diarias de la agricultura y conservando medio ambiente.

Artículo 14 establece: Evaluación del impacto y reducción al mínimo del impacto adverso que entidades gubernamentales tiene que tratar de reducir al mínimo los

efectos adversos, además, de realizar la evaluación del impacto ambiental.

- Constitución del Ecuador (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008)

Artículo 264: “Los gobiernos municipales tendrán las siguientes competencias exclusivas, sin perjuicio de otras que determine la ley”. Prestar los servicios públicos de agua potable, alcantarillado, depuración de aguas residuales, manejo de desechos sólidos, actividades de saneamiento ambiental y aquellos que establezca la ley.

El Artículo 267: “Los gobiernos parroquiales rurales ejercerán las competencias de Incentivar el desarrollo de actividades productivas comunitarias, la preservación de la biodiversidad y la protección del ambiente”.

Artículo 397: “si se llega a ocasionar daños ambientales el Estado actuará de manera inmediata aplicando la sanción correspondiente, donde, la responsabilidad también recaerá sobre las servidoras o servidores responsables de realizar el control ambiental”. Para garantizar el derecho individual y colectivo a vivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado.

El Artículo 415: El Estado central y los gobiernos autónomos descentralizados adoptarán políticas integrales y participativas de ordenamiento territorial urbano y de uso del suelo, que permitan regular el crecimiento urbano, el manejo de la fauna urbana e incentiven el establecimiento de zonas verdes. Los gobiernos autónomos descentralizados desarrollarán programas de uso racional del agua, y de reducción adecuado de desechos sólidos y líquidos.

Se plantea como fin diagnosticar el manejo de desechos sólidos en la agricultura de la Parroquia Pimocha, Provincia de Los Ríos, a través del control de los gobiernos autónomos descentralizados como parte de un proyecto de curso de estudiantes de la carrera de Derecho con interés en la futura especialización en Derecho Ambiental. Con el objetivo que impulsen soluciones eficaces para la gestión de estos desechos. Para este estudio los estudiantes universitarios se dividieron en grupos de cuarto y quinto ciclo de la carrera para completar dos fases de estudio: la primera encaminada al diagnóstico mediante encuestas y observación directa de la situación problemática y en una segunda fase el diseño de un plan de acción aplicando los mapas cognitivos difusos.

Luego de una revisión de la literatura especializada (Leyva-Vázquez, et al, 2013; Pérez-Teruel, Leyva-Vázquez,

& Estrada-Sentí, 2015; Quiroz, et al, 2021; Ricardo, et al, 2020; Saavedra, Leyva, & Hechavarría, 2021; Vera-Mora, et al, 2018) se decide que, por su versatilidad se decide modelar la situación mediante Mapas Cognitivos Difusos (MCD). Dado que estos ofrecen ventajas como:

- La escalabilidad en entornos dinámicos: En las organizaciones orientadas a proyectos, el dinamismo es provocado por la evolución de las propias organizaciones a partir de la experiencia y los procesos de mejora haciendo que las alternativas también pueden cambiar.
- La interpretabilidad de los resultados: En particular, en la gestión de proyectos es imprescindible que los expertos humanos puedan interpretar fácilmente las decisiones por las herramientas propuestas por los investigadores.
- La agregación del conocimiento de múltiples expertos: En la modelación del proceso de toma de decisión en gestión de proyectos, deben intervenir varios expertos para disminuir el sesgo que se produce cuando interviene un único experto. El conocimiento de estos expertos debe ser agregado en una sola estructura de conocimiento.
- La posibilidad de manejar información cualitativa: Es más cómodo para los expertos en algunas ocasiones expresar sus preferencias en lenguaje natural, o sea, a través de información cualitativa, por ejemplo, sus preferencias asociadas al análisis de calidad y la motivación de los recursos humanos.
- La capacidad para representar las relaciones retroalimentación e indeterminación que con frecuencia se presentan en las decisiones que se tomen durante el desarrollo de proyectos.

MATERIALES Y MÉTODOS

La modalidad de la investigación es cualitativa, debido a la flexibilidad y viabilidad del problema, se estudia información no estandarizada, la recolección de la información se realiza a través de encuestas y entrevistas no experimentales a los moradores del sector rural.

El diseño es investigación-acción, ya que se trata de comprender la problemática y dar solución de mejoramiento o cambio en las prácticas de manejo de los desechos sólidos empleados en la agricultura, este tipo de diseño permite la claridad sobre la problemática específica.

El estudio tiene un alcance Explicativo, ya que se busca especificar la irresponsabilidad que tienen los agricultores, productores y el GAD parroquial de la Parroquia Pimocha en el manejo de los desechos sólidos peligrosos y no peligrosos. Se escoge porque están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales.

Método:

- Inductivo – Deductivo: ayuda a obtener conclusiones generales a partir de premisas particulares, el cual se lo aplicará en los antecedentes de la investigación y en el planteamiento del problema.
- Método de Teoría Fundamentada: Son aquellos estudios predominantes teóricos. Su propósito es desarrollar la teoría con base en datos empíricos obtenidos en la propia investigación, más que en estudios previos.

Técnica e instrumento

La técnica serán los MCD, ya que permiten expresar las relaciones causales entre variables, donde a cada arista se le asocia un peso en el conjunto, donde 0 significa que no hay relación causal entre las variables, -1 significa que la relación causal es inversa (si una variable aumenta la otra disminuye y viceversa) y 1 significa que existe una relación causal directa (ambas variables aumentan o ambas disminuyen). El algoritmo es el siguiente:

1. Selección de las causales relevantes.
2. Modelación de la causalidad entre ellos con ayuda de un MCD.
3. Análisis estático: las siguientes medidas se calculan para los valores absolutos de la matriz de adyacencia:
 - a. Outdegree, denotado por $od(v_i)$, que es la suma por cada fila de los valores absolutos de una variable de la matriz de adyacencia difusa. Es una medida de la fuerza acumulada de las conexiones existentes en la variable.
 - b. Indegree, denotado por $id(v_i)$, que es la suma por cada columna de los valores absolutos de una variable de la matriz de adyacencia difusa. Mide la fuerza acumulada de entrada de la variable.
 - c. La centralidad o grado total, de la variable 1 es la suma de $od(v_i)$, con $id(v_i)$, como se indica a continuación:

Variable 1

$$td(v_i) = od(v_i) + id(v_i) \quad (1)$$

Clasificación de las variables según el criterio siguiente:

- a. Las variables transmisoras son aquellas con
 - b. Las variables receptoras son aquellas con
 - c. Las variables ordinarias satisfacen a la vez
1. Se ordenan de manera ascendente acorde al grado de centralidad.

Se usará como instrumento de recolección de información la observación científica porque permite obtener información fiable. Entre las utilizadas pueden acompañarse

los métodos con una entrevista formal o de manera informal, se logra realizar encuesta para lograr obtener un punto cierto y obtener premisas para una idea o hipótesis correcta.

Población: La población está constituida por las personas que habitan en cantón Babahoyo de la parroquia rural Pimocha, para determinar número de habitantes se utilizó la fuente de información del Instituto Nacional de Estadística y Censo, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2015) donde se expresa que hay 17.451 personas que habitan en esta Parroquia.

Muestra: En la presente investigación se tiene una población de 17.451 habitantes de la parroquia Pimocha, por lo cual es indispensable realizar la fórmula (fórmula 1) para determinar la muestra de la investigación, para trabajar con un número reducido, como la población es finita se aplica la siguiente fórmula; con un nivel de confianza del 95%, margen de error del 5%, población a favor del 50%, población en Contra del 50%. Figura 1

Fórmula 1

$$n = \frac{Z^2 pq N}{E^2 (N - 1) + Z^2 pq} \quad (2)$$

MARGEN DE ERROR MÁXIMO ADMITIDO	5.0%
TAMAÑO DE LA POBLACIÓN	17,451
Tamaño para un nivel de confianza del 95%	376
Tamaño para un nivel de confianza del 97%	459
Tamaño para un nivel de confianza del 99%	641
Volver a página de inicio	

Figura 1. Cálculo del tamaño de muestra. Elaboración propia.

Método de aplicación de la técnica: Dentro de esta solvencia de la problemática, se aplica encuesta de manera directa en una forma de encuestas tanto a los habitantes y una entrevista a los funcionarios del GAD de la Parroquia Pimocha, con el fin de lograr a obtener una percepción directa del objeto de la investigación, aplicando la visualización de las características que serán objetivos, logrando ser influyente en el proceso de indagación. Figura 2



Figura 2. Método de aplicación de la técnica.

Instrumento de medición del estudio (cuestionario o encuesta): El instrumento de la medición de estudios es la encuesta aplicando un cuestionario de manera colectiva, a través de este método se puede recaudar soluciones y el conocimiento de los ciudadanos. Esta técnica permite al investigador obtener fuentes de la información veraz para la investigación a realizar.

RESULTADOS

Fase 1. Diagnóstico de la situación actual del manejo de los desechos peligrosos

En el presente documento se plasmarán las preguntas que fueron desarrolladas durante la encuesta realizada a los pobladores de la parroquia Pimocha, del Cantón Babahoyo, provincia de Los Ríos, con el fin de obtener información respecto al uso de desechos sólidos peligrosos o no peligrosos, usados durante el periodo de cultivo.

Según la pregunta, uno de la encuesta que indica ¿Conoce usted como es el tratamiento de reciclaje de los desechos sólidos? Tabla 1

Tabla 1. Pregunta 1

Frecuencia	Cantidades	%
Nunca	188	50%
Pocas veces	0	0%
Algunas veces	0	0%
La mayoría de las veces	0	0%
Siempre	188	50%
Total	376	100%

Fuente: Análisis de los resultados de la encuesta.

Según la encuesta realizada en la parroquia Pimocha, se connotó que el 50% de los pobladores no tienen conocimiento del tratamiento de desechos sólidos, mientras que otro 50% si posee dicho conocimiento del tratamiento de reciclaje de los desechos sólidos; por lo tanto, es necesario la socialización de información referente al tema, para tener un buen ecosistema y cuidar los suelos agrícolas.

En cuanto a la pregunta dos, (tabla 2) que manifiesta "Alguna vez usted ha reciclado los desechos sólidos".

Tabla 2. Pregunta 2

Frecuencia	Cantidades	%
Nunca	150	40%
Pocas veces	71	19%
Algunas veces	25	7%
La mayoría de las veces	50	13%
Siempre	80	21%
Total	376	100%

Fuente: Análisis de los resultados de la encuesta. Elaboración propia.

Se determinó que el de la población reciclan los envases agroquímicos, no obstante, hay 1% de pobladores que no practican esta modalidad. Es necesario concientizar de lo útil que es reciclar y reutilizar.

Observando la pregunta tres que se realizó a los moradores (tabla 3) sobre si conocen respecto a "Los desechos sólidos generados en la agricultura han causado algún tipo de contaminación en el sector rural".

Tabla 3. Pregunta 3

Frecuencia	Cantidades	%
Nunca	25	16,7%
Pocas veces	0	0%
Algunas veces	0	0%
La mayoría de las veces	0	0%
Siempre	351	83.3%
Total	376	100%

Fuente: Análisis de los resultados de la encuesta.

Se determinó que el 84.3% de la población manifiesta que siempre los desechos sólidos han causado contaminación. No obstante, hay 16.5% de pobladores que han proyectado que nunca ha existido tal contaminación.

Según la encuesta número cuatro (tabla 4) que se realizó sobre el GAD de la Parroquia Pimocha realiza campañas para la recolección de los desechos sólidos peligrosos y no peligrosos generados en la agricultura".

Tabla 4. Pregunta 4

Frecuencia	Cantidades	%
Nunca	367	83.3%
Pocas veces	0	0%
Algunas veces	0	0%
La mayoría de las veces	0	0%
Siempre	10	14.7%
Total	376	100%

Fuente: Análisis de los resultados de la encuesta.

Se determinó que el 83.3 % de la población manifiesta que no se ha realizado campañas respecto a los desechos sólidos, mientras que un 16.7% manifiesta tener conocimiento de estas campañas. Para Castells (2012), la eliminación de los desechos generalmente está regulada por las leyes pertinentes, la primera prioridad siempre debe ser la prevención de los desechos. Cuando la prevención no se considere posible, el orden del tratamiento debe ser la reutilización, el reciclaje y, finalmente, otros métodos de recuperación y eliminación.

La prevención y utilización ambientalmente compatible del desperdicio es siempre de mayor importancia; como se puede observar en los datos anteriores el 50% de la población no conoce el tratamiento de estos desechos peligrosos y no peligrosos. Se evidencia que más del 66% de la ciudadanía no recicla este tipo de desechos que opta por tirarlos sin saber su tratamiento para no contaminar. Se conoce que la agricultura genera cantidades muy importantes de subproductos o residuos de difícil degradación en el Medio Ambiente derivados del uso y mantenimiento de las explotaciones agrícolas, entre ellos destacan, tanto cualitativa, como cuantitativamente. Según resultados de la encuesta y como se puede observar, los residuos provocados debido a la actividad agrícola contaminan en un 83.3% el medio ambiente de la parroquia, afectando el buen vivir de las personas y convirtiéndose en un problema social de gran importancia en la sociedad.

Como se puede comprobar en la encuesta, existe falta de desconocimiento de las leyes y sus contenidos, de los planes, lo que se considera como factores determinantes para que los ciudadanos de la parroquia no tengan la claridad para la aplicación de los reglamentos establecidos, de esta manera se presentan una serie de deficiencias en la aplicación, seguimiento y visión de dicha política por parte de la entidad Municipal; en cuanto a la encuesta realizada en este estudio permite conocer que existe una despreocupación en el proceso de recolección de estos desechos. Esto se puede evidenciar, ya que el 83.3% de estas autoridades de la parroquia no gestionan el tratamiento de los desechos sólidos.

Fase 2. Plan de acción

Para el inicio de esta fase se realizó una tornameta de ideas con diferentes representaciones de los grupos de

interés para la investigación. De la cual se obtuvo como resultado las siguientes propuestas de acciones, las cuales se someterán al modelado mediante MCD con el objetivo de optimizar los recursos y decidir cuál de estas implementar primero debido al nivel de influencia. A continuación, se exponen las propuestas: (figura 3, tabla 5)

1. Ejecutar un trabajo puntual con trabajadores sociales de la parroquia y dirigentes del GAD
2. Insertar a líderes de la comunidad en los despachos con dirigentes del GAD de forma quincenal.
3. Extender campañas con los negocios de la zona para insertar estrategias de reducción y reciclaje
4. Desarrollar campañas de educación ambiental con los ciudadanos a través de estudiantes de la universidad como parte de sus proyectos de curso Puerta a Puerta.
5. Realizar un seguimiento de las condiciones ambientales por parte de la Universidad, donde se midan variables como la calidad del aire, agua y suelo y se evalúe el impacto ambiental de esta situación.
6. Proponer al GAD crear lugares de recolección y campañas de reciclaje en zonas de alta contaminación
7. Lograr el apoyo de Organizaciones No Gubernamentales que apoyen la compra de recursos necesarios para la comunidad en cuanto a cestos y depósitos adecuados de desechos.
8. Convocar a la prensa libre como youtubers ambientales y bloggers a que se unan a la difusión de las necesidades de la zona.

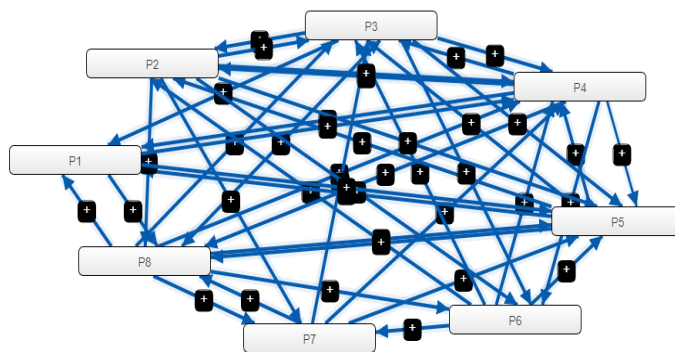


Figura 3. Mapa Cognitivo Difuso.

Elaboración propia (Appweb Mental Modeler)

Tabla 5. Matriz de adyacencia del análisis realizado

	Propuesta 1	Propuesta 2	Propuesta 3	Propuesta 4	Propuesta 5	Propuesta 6	Propuesta 7	Propuesta 8
Propuesta 1	0	0	0	1	1	0	0	1
Propuesta 2	0	0	1	1	1	0.24	0.24	0.59
Propuesta 3	1	0.5	0	1	1	1	0	1
Propuesta 4	1	1	1	0	1	0.59	0	0.99
Propuesta 5	1	0.4	0.53	0.21	0	0	0	1
Propuesta 6	0	0.5	0.52	0.59	1	0	0.52	0
Propuesta 7	0	0	0.55	0.52	0.59	0	0	0.52
Propuesta 8	1	0	0.59	0.55	1	0.55	0.52	0

El análisis de centralidad para cada elemento queda como sigue:

Tabla 6. Análisis de centralidad

	Od	id	td	Clasificación de variables	Ranking
Propuesta 1	3	4	7	Ordinaria	5
Propuesta 2	4.07	2.4	6.47	Ordinaria	6
Propuesta 3	5.5	4.19	9.69	Ordinaria	3
Propuesta 4	5.58	4.87	10.45	Ordinaria	1
Propuesta 5	3.14	6.59	9.73	Ordinaria	2
Propuesta 6	3.13	2.38	5.51	Ordinaria	7
Propuesta 7	2.18	1.28	3.46	Ordinaria	8
Propuesta 8	4.21	5.1	9.31	Ordinaria	4

Como se puede observar del análisis realizado la jerarquización de los elementos propuestos estará de acuerdo con el orden descendente del grado de centralidad, como se expone en la última columna de la tabla 6. Se infiere, pues, que los elementos que mayor incidencia tienen son:

- Desarrollar campañas de educación ambiental con los ciudadanos a través de estudiantes de la universidad como parte de sus proyectos de curso Puerta a Puerta.
- Realizar un seguimiento de las condiciones ambientales por parte de la Universidad, donde se midan variables como la calidad del aire, agua y suelo y se evalúe el impacto ambiental de esta situación.
- Extender campañas con los negocios de la zona para insertar estrategias de reducción y reciclaje

Además, se pudo verificar que todos los nodos (propuestas) son ordinarios, por lo que todos mantienen una confluencia entre sí. De forma que no se puede analizar un problema por separado, sino considerando las interrelaciones entre ellos. Por tanto, se propone trabajar las otras cinco propuestas una vez implementadas estas tres primeras.

CONCLUSIONES

Los productores y los GAD municipales en la Parroquia Pimocha no se preocupan de los desechos sólidos peligrosos y no peligrosos que se generan en la agricultura, además, no existe iniciativa por parte de las entidades responsable por cuidar el medio ambiente para un desarrollo sostenible.

Los desechos cuando no son eliminados correctamente son tóxicos para la salud de los seres vivos y dañan las propiedades de los suelos provocando la infertilidad en dichos terrenos contaminados.

La principal actividad que genera desechos sólidos peligrosos y no peligrosos es la agricultura, por lo tanto, es necesario emprender actividades de sensibilidad en la ciudadanía, productores agrícolas y GAD parroquial para el trabajo en conjunto para la disminución de la contaminación ambiental en la zona.

No se respetan las leyes del cuidado del medio ambiente por parte del GAD Parroquial de la Parroquia sobre el tratamiento de los desechos sólidos peligrosos y no peligrosos, para así evitar la contaminación.

La contaminación que produce al mal reciclaje de estos desechos tóxicos quebrantaba la salud de los ciudadanos debido que al percibir el agua o el aire contaminado afecta directamente al organismo de los habitantes.

La falta de conciencia de los habitantes, productores agrícolas, GAD parroquial empeorará el medio ambiente, y cada vez la contaminación será mayor.

Se denota la necesidad de que la Universidad se involucre en la comunidad dentro de campañas de sensibilización, pero además de seguimiento de las condiciones naturales de la parroquia en

levantamientos de impacto ambiental para lograr determinar un análisis causa efecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bermello, D. (2021). Impacto ambiental ocasionado por desechos sólidos generados en el control de plagas y enfermedades en bananeras del cantón valencia, 2021. (Tesis de Maestría). Ecuador
- Cárate, L. (2019). *Proyecto para la planificación de la recolección, separación y comercialización de los desechos sólidos del Gobierno Autónomo Descentralizado de la Parroquia Rural de Pomasqui*. Bachelor's thesis, Quito. UCE.
- Castells, X. (2012). *Clasificación y gestión de residuos: Reciclaje de residuos industriales*. Díaz de Santos.
- Castro Garzón, H., Contreras, E., & Rodríguez, J. P. (2020). Análisis ambiental: impactos generados por los residuos agrícolas en el municipio de El Dorado (Meta, Colombia). *Espacios*, 41(38), 42-50. <https://www.revis-taespacios.com/a20v41n38/a20v41n38p05.pdf>
- Clavo, N. G. (2018). Impacto de la responsabilidad social universitaria para prevenir la contaminación ambiental en la región Lambayeque. *Revista Científica Hacedor-AIAPÆC*, 2(2), 1-17. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/980>
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial N. 499*. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2015). *Población del cantón Babahoyo. Censo 2001*. INEC
- Leyva-Vázquez, M., Pérez-Teruel, K., Febles-Estrada, A., & Gulín-González, J. (2013). A model for the scenario analysis based on diffuse cognitive maps: A case study in biomedical software [Article]. *Ingeniería y Universidad*, 17(2), 375-390. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84886680294&partnerID=40&md5=71883fd5971b0fd5c65b1ade4e02caa9>
- Muñoz, E. (2020). *Propuesta plan de gestión integral de residuos sólidos peligrosos utilizados en agricultura en el recinto Aguas Frias del Cantón Vinces*. (Tesis de grado). Universidad de Guayaquil.
- Naciones Unidas. (1992). *Cumbre de la Tierra de Río. Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático*. Naciones Unidas. <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>
- Palacios, M., & Erazo, J. (2021). La responsabilidad social e impacto ambiental en hospitales. *Revista Arbitrada Multidisciplinaria Koinonía*, 6(12), 69-76. <https://www.redalyc.org/journal/5768/576868967004/html/>
- Pérez-Teruel, K., Leyva-Vázquez, M., & Estrada-Sentí, V. (2015). Mental models consensus process using fuzzy cognitive maps and computing with words [Article]. *Ingeniería y Universidad*, 19(1), 173-188. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.iyu19-1.mmcp>
- Quiroz, M. A., Mayorga Plua, S. E., Gomez Rios, M. D., Leyva Vázquez, M. Y., & Plua Moran, D. H. (2021). Chatbot for Technical Support, Analysis of Critical Success Factors Using Fuzzy Cognitive Maps. *Communications in Computer and Information Science*, 1388, pp. 363-375. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-71503-8_28
- Ricardo, J. E., Flores, D. F. C., Díaz, J. A. E., & Terue, K. P. (2020). An Exploration of Wisdom of Crowds using Neutrosophic Cognitive Maps [Article]. *Neutrosophic Sets and Systems*, 37(1), 8-15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4121955>
- Ruiz Guajala, M. E., Álvarez Jiménez, E. M., & Ortiz Roman, H. D. (2017). Manejo integral de desechos sólidos en los principales barrios de un gobierno autónomo descentralizado parroquial. *Ojeando la Agenda*, 47(3), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6007594>

- Saavedra Robles, L., Leyva Vázquez, M., & Hechavarría Hernández, J. R. (2021). Application of Fuzzy Cognitive Maps in Critical Success Factors. Case Study: Resettlement of the Population of the Tres Cerritos Enclosure, Ecuador. *Advances in Intelligent Systems and Computing* 1213, 400-406. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-51328-3_55
- Tarrillo, H. & Tenorio, M. (2019). *Impacto ambiental del botadero de la ciudad de Ferreñafe – 2019*. (Tesis de grado). Universidad de Lambayeque).
- Urquiaga, E. (2021). La responsabilidad ambiental de la gerencia de gestión ambiental de la Municipalidad Provincial del Santa. *Revista Científica*, 6(21), 180-200. <https://www.indteca.com/ojs/index.php/RevistaScientific/article/view/670>
- Vera-Mora, G., Leyva-Vásquez, M., León-Acurio, J., & Botto-Tobar, M. (2018). Fuzzy Cognitive Maps for the analysis of mental models. *Espacios*, 39(15), 1-22. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85045474879&partnerID=40&md5=43bf74129d4f4388c3032ae5b1860152>

11

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN FUTUROS PROFESIONALES DE CIENCIAS JURÍDICAS Y NO JURÍDICAS

TEACHING LAW TO FUTURE LEGAL AND NON-LEGAL PROFESSIONALS

Iyo Alexis Cruz Piza¹

E-mail: ub.iyocruz@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9411-9672>

Patty Elizabeth del Pozo Franco¹

E-mail: ub.pattydelpozo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0799-6165>

Emver Santiago Nivelá Ortega¹

E-mail: ub.envernivela@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2971-5021>

¹Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Cruz Piza, I. A., Del Pozo Franco, P. E., & Nivelá Ortega, E. S. (2022). La enseñanza del derecho en futuros profesionales de ciencias jurídicas y no jurídicas. *Revista Conrado*, 18(86), 94-104.

RESUMEN

La necesidad de la formación jurídica en una amplia gama de los profesionales es incuestionable. El objetivo del presente artículo es analizar las similitudes y diferencias entre las distintas formas de enseñanza del derecho en las carreras de ciencias jurídicas y en las de otras ciencias. La clasificación de la enseñanza del derecho en las carreras de ciencias no jurídicas y la enseñanza académica del derecho en las ciencias jurídicas parece difusa. Entender y aplicar el derecho, requiere tomar decisiones, algunas de las cuales pueden ser más políticas que jurídicas. Según diversos autores, para entender la educación jurídica, también hay que distinguir si un curso de estudios está destinado a preparar a los estudiantes para tomar decisiones jurídicas o no. La capacidad de tomar decisiones jurídicas es necesaria para una actividad profesional, la enseñanza del derecho debe concebirse en términos metodológicos independientemente de la forma de enseñanza superior: a saber, como enseñanza jurídica. Dado que el contenido de la enseñanza depende en gran medida de los resultados de la investigación, el mundo académico debería esforzarse por crear las condiciones para que ésta se lleve a cabo en un marco imparcial.

Palabras claves:

Formación jurídica, didáctica del derecho, derecho científico, profesionales de ciencias no jurídicas

ABSTRACT

The need for legal education for a wide range of professionals is unquestionable. The aim of this article is to analyse the similarities and differences between the different forms of law teaching in legal and non-legal science degrees. The classification of law teaching in non-law degrees and the academic teaching of law in the legal sciences seems to be blurred. Understanding and applying law requires making choices, some of which may be more political than legal. According to various authors, in order to understand legal education, it is also necessary to distinguish whether a course of study is intended to prepare students to make legal decisions or not. The ability to make legal decisions is necessary for a professional activity, the teaching of law should be conceived in methodological terms regardless of the form of higher education: namely as legal education. Since the content of teaching depends to a large extent on the results of research, the academic world should strive to create the conditions for it to be carried out in an impartial framework.

Keywords:

Legal education, legal education, legal didactics, scientific law, non-legal professionals

INTRODUCCIÓN

Las cuestiones relacionadas con el modelo de enseñanza en el ámbito universitario han sido motivo de disputa prácticamente desde la creación de las primeras universidades Montoya (2009). Las cuestiones relacionadas con la forma y el contenido de los programas de educación jurídica han sido ampliamente debatidas en Ecuador y en todo el mundo. Es significativo que, además del alcance de la discusión, también cambie su intensidad. Desgraciadamente, no hay cambios visibles derivados de ello, ya que los introducidos hasta ahora eran sólo de carácter cosmético y no tocaban los supuestos curriculares fundamentales Padilla & Espín (2018).

Ante los cambios relacionados con el nivel de formación de los licenciados en Derecho y su preparación para la profesión, los círculos, que son los destinatarios directos de los “productos” de la formación (es decir, los licenciados), denuncian cada vez con más frecuencia la necesidad urgente de ajustar los planes de estudio al entorno actual. Con mayor razón, las crecientes turbulencias del entorno interno y externo pueden inducir a los creadores de programas de formación jurídica a reaccionar con rapidez y no siempre de forma reflexiva (Astudillo, et al., 2018). Pero, por otro lado, la ausencia de modificaciones supone un estancamiento y traerá resultados indeseables.

Un programa osificado puede, por un lado, desanimar a los jóvenes a profundizar en sus conocimientos y, por otro, reforzar la opinión entre los empresarios de que los titulados carecen de competencias. Parece que la falta de cambios en una realidad tan cambiante a nivel mundial no sólo es desaconsejable, sino que puede provocar carencias irreparables, y con el tiempo incluso difíciles de suplir, en los conocimientos y competencias de los titulados, no sólo los de perfil jurídico González (2013). Hay que destacar que el derecho es también una materia que se imparte en los cursos universitarios con perfil empresarial.

Como profesionales del derecho, los graduados de este último, que operan en la realidad económica, deben comprender las instituciones jurídicas hasta el punto de permitirles definir las expectativas hacia los profesionales, así como funcionar en un entorno empresarial global Maharg (2016). Por otro lado, los licenciados en Derecho deben tener los conocimientos y competencias que les permitan moverse de forma activa y consciente en la realidad económica y social.

El derecho se crea y se utiliza en un entorno que cambia dinámicamente, por lo que los estudios jurídicos deben preparar a los estudiantes para comprender y aprender los entresijos de su funcionamiento. Por eso deben estar

abiertos a la interdisciplinariedad. La tarea de los nuevos programas de estudio debe ser preparar a los graduados para que puedan acceder a un empleo en un entorno cambiante e incierto y para que puedan funcionar, comunicarse y encontrar su camino en diversas instituciones Montoya (2009). Deben estar preparados para desempeñar una serie de funciones en la sociedad que son difíciles de definir en la actualidad, incluida la de encontrar su lugar en las profesiones de confianza pública.

Como subrayan (Padilla & Espín, 2018) ...los actuales planes de estudios jurídicos en Ecuador siguen siendo de naturaleza analógica, los propios profesores académicos siguen siendo analógicos en gran medida, y los estudiantes y aprendices habitan un mundo diferente: son “nativos digitales”. Además, el principio básico de la comunicación eficaz se basa en el supuesto de adaptar el mensaje a la forma y posibilidad de asimilación de este por parte del receptor.

Por lo tanto, la educación jurídica en el siglo XXI no debe limitarse a un profesor que dé una conferencia ex cátedra, ya que el estudiante moderno no tiene las competencias necesarias para absorber eficazmente ese mensaje. Por lo tanto, el papel del profesor debe ser el de desarrollar un método de transferencia de conocimientos que dé los mejores resultados, según la idea de que, si quiere enseñar, primero tiene que llegar al estudiante (Ricardo, et al., 2020).

Así, el profesor se convierte en una entidad que presta servicios educativos y su función es proporcionarlos al máximo nivel posible, ajustándose a las expectativas y a la percepción del receptor. La universidad debe apoyarle en esta actividad, ofreciéndole posibilidades de desarrollo y creación de una nueva forma de comunicación. Sin embargo, es obvio que la cuestión es si todos los estudiantes que inician su formación en un campo determinado deben convertirse y seguir siendo estudiantes. Por regla general, los estudios deberían ser un elemento importante del proceso de selección natural y un cambio en el modelo educativo no debería tener como objetivo eliminar este proceso. Incluso debería reforzarla.

El Comité de Ciencias Jurídicas de la Academia de Ciencias de Ecuador llama la atención sobre el papel especial de la ciencia jurídica en la configuración del ordenamiento jurídico ecuatoriano y en el desarrollo de las instituciones jurídicas. También señala que sin una ciencia del derecho desarrollada no habrá tribunales que funcionen bien y sean eficientes, ni oficinas estatales, y la economía se enfrentará a barreras legales Estupiñán (2018). Este es otro argumento que justifica la necesidad de intentar crear programas de educación jurídica adaptados

a la realidad actual, lo que parece difícil de hacer sin examinar las expectativas de los distintos grupos de interés.

La ley, tal y como la promulgan los parlamentos nacionales o los poderes ejecutivos, es de carácter local. Sin embargo, el modelo del propio sistema educativo podría basarse en soluciones adoptadas en otros países, por supuesto teniendo en cuenta las especificidades locales. Hay que tener en cuenta que una cuestión importante es el nivel de gasto en la enseñanza superior, incluido el gasto en investigación y desarrollo, así como en la remuneración del personal académico.

El objetivo de este artículo es abordar la cuestión de si, a la vista de la amplia gama de programas de estudio descritos anteriormente, puede asumirse una didáctica del derecho fundamentalmente uniforme para la enseñanza del derecho, o si existen diferentes requisitos para la didáctica de la enseñanza del derecho entre las carreras de ciencias jurídicas y las de otras ciencias, entre un programa de estudio exclusivamente jurídico y otro que sólo contiene elementos jurídicos.

La didáctica del Derecho en los distintos tipos de Universidades

La didáctica del derecho no sólo debería ser importante para el estudio clásico del derecho en las universidades, sino que también debería desempeñar un papel fundamental para todas las demás carreras en las que se imparten contenidos jurídicos. Este tipo de estudios existen en diversas formas, tanto en las universidades como en las universidades de ciencias aplicadas. Probablemente los más conocidos por los abogados son las carreras de economía, en cuyos estudios básicos se imparten contenidos jurídicos generales, o las carreras de Relaciones internacionales; sin embargo, diversas universidades y escuelas superiores de ciencias aplicadas también ofrecen cursos independientes de derecho mercantil, se pueden encontrar componentes jurídicos en las carreras de profesiones sociales y, por último, las numerosas carreras de las universidades federales y estatales de administración pública tienen contenidos jurídicos en las formas más variadas. El campo de las asignaturas en las que también se imparten contenidos jurídicos es, por tanto, concebiblemente heterogéneo, independientemente de que se trate de un curso universitario o de un curso en una universidad de ciencias aplicadas.

Al decir de (Chininín & Barrios, 2018), ...es necesario entender que el Derecho es una ciencia que se construye permanentemente, pues a cada momento surgen nuevas necesidades para el ser humano, que, según enseña la Sociología, pueden ser primarias, secundarias o terciarias. Este arquetipo de conocimiento busca regular las

normas de convivencia entre las personas, a través de principios, reglas o normas, algunas expresadas en la costumbre y otras en el derecho... Según estos autores es ineludible revisar los siguientes errores que se están cometiendo a nivel metodológico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Jurídicas:

Primero: Hasta hace poco se tenía la creencia, inspirada en un principio de buena fe, que un buen abogado (exitoso, de muchos casos, o distinguido miembro de la Función Judicial) sería un buen catedrático universitario, lo cual se esperaba se cumpla en virtud de que muchos de sus conocimientos eran el resultado de su bagaje pragmático, es decir, la sola vivencia de la profesión.

Segundo: Muchos profesionales, que impartían docencia que pertenecían al ámbito del libre ejercicio o la Función Judicial, aunque tenían sus clases el gran bagaje de conocimiento jurídico requerido para la carrera no podían generar mayores niveles de investigación, desarrollo y producción científica dentro del ámbito del Derecho, pues, no podían canalizar metodológicamente sus niveles académicos y sus alumnos receptor lo aprehendido a lo largo de la vida profesional.

Tercero: La enseñanza del Derecho no puede limitarse a un análisis normativo y/o casuístico de quienes son actores de esta ciencia, por el contrario se requiere una perspectiva global que permita contemplar otras aristas científicas como lo son la jurisprudencial, la doctrinaria con una perspectiva histórica de los diferentes derechos o instituciones a investigarse, muchos cambios radicales que ha vivido la humanidad se han originado en grandes sucesos históricos que se produjeron en un momento determinado. (Chininín & Barrios, 2018)

Además de la, a menudo lamentada, orientación a la investigación, la didáctica del derecho está recibiendo desde hace algún tiempo una mayor atención en las facultades de derecho de las universidades, como demuestra la aparición de la nueva subdisciplina de la didáctica del derecho Padilla & Espín (2018). En las universidades de ciencias aplicadas, la atención se ha centrado tradicionalmente en la orientación pedagógica, pero a menudo sin reflexionar, al menos públicamente, sobre los requisitos previos de la enseñanza jurídica. En la actualidad, también parecen querer orientarse más hacia la investigación científica, recíprocamente en cierta medida a las universidades (Maharg, 2016; Peña, Díaz, & Salas, 2020).

La pandemia de COVID-19 tuvo un impacto revolucionario en el comportamiento de los individuos en la sociedad y aceleró la tendencia global del desarrollo de las TIC. Los cambios aplicados afectan a todos los ámbitos de la vida y el funcionamiento del mundo, tanto a escala

macro como micro. En el caso de la enseñanza superior, los cambios evolutivos previstos desde hace años, incluida la introducción del llamado aprendizaje mixto, se han convertido de hecho en cambios revolucionarios forzados Elgueta (2020). Resulta que, ante la falta de alternativas, los profesores universitarios están dispuestos, prácticamente en tiempo real, a preparar y dirigir las clases a distancia Ryan (2021).

En pocos días se introdujeron en la mayoría de las universidades soluciones basadas en herramientas que permitían el aprendizaje a distancia. Sin embargo, tanto para los instructores como para los estudiantes, la falta de experiencia en la conducción y participación en las clases impartidas a distancia, derivada, entre otras cosas, de la falta de preparación sustantiva y tecnológica, puede ser a menudo una barrera que impida la consecución de resultados educativos a un nivel comparable al de las clases impartidas de forma tradicional (Quintana, et al., 2020).

La enseñanza a distancia no sustituye a la tradicional. La práctica forzada ha demostrado que, por un lado, la preparación y la realización de las clases en línea es más laboriosa, mientras que, por otro lado, el cambio en la forma de transmitir los conocimientos, que incluye hablar a una pantalla en blanco, ha demostrado claramente el apego a la interacción social que se produce durante las clases impartidas en una sala de conferencias. La transferencia de conocimientos y habilidades, el examen y la evaluación no suelen ser tan eficaces a distancia como en el contacto cara a cara Bonilla (2020).

La situación actual ha puesto de manifiesto que uno de los retos más importantes para la educación jurídica, consistente en adaptar los programas y la forma de educar al entorno externo que cambia dinámicamente, es el reto de la pandemia de COVID-19 Elgueta (2020). La implantación del e-learning o blended learning requiere no sólo cambios relacionados con el uso de las herramientas TIC, sino sobre todo la construcción de nuevas culturas organizativas. Los cambios, que se han producido en muchas universidades ecuatorianas, son temporales. Su correcta preparación y aplicación requiere tiempo y recursos Ryan (2021).

La cuestión de los principios didácticos de la enseñanza del derecho es, en última instancia, el verdadero núcleo de la cuestión de si la enseñanza del derecho en las universidades de ciencias aplicadas debe entenderse como una enseñanza jurídica escolarizada o una enseñanza jurídica científica: mientras no se atribuyan a priori y de forma tópica determinadas características a la enseñanza del derecho en los distintos tipos de universidades, es necesario un criterio para determinar el tipo de enseñanza

del derecho; sin embargo, no es evidente un criterio distinto del tipo de enseñanza del derecho. Pero ¿en qué se diferencia la enseñanza clásica del derecho para los abogados de la dirigida a los no abogados desde un punto de vista didáctico? es decir, ¿para aquellos estudiantes que no aspiran al segundo examen estatal de Derecho como cualificación profesional?

Grupos destinatarios de la formación Jurídica

Una primera aproximación para responder a esta cuestión se intentará a través de las desviaciones de la aptitud personal de los alumnos para captar los contenidos jurídicos. La primera tesis es que sería un error suponer que los estudiantes de derecho son per se más aptos intelectualmente para estudiar la materia jurídica Perdomo (2016). En lo que respecta a la enseñanza del Derecho en facultades universitarias distintas de las de Derecho, no se puede suponer prima vista que los estudiantes de estas sean fundamentalmente diferentes de los futuros abogados de los estudios masivos, aunque las facultades de Derecho hayan establecido recientemente restricciones de acceso (Astudillo, et al, 2018).

Según la experiencia empírica de los autores, esto también se aplica al nivel de los estudiantes en las universidades de ciencias aplicadas, al menos en las universidades de ciencias aplicadas para la administración pública: en estas últimas, el rendimiento de los estudiantes en la mayoría de las áreas temáticas parece ser más alto en general que en una facultad de derecho normal Peña, Díaz, & Salas (2020)

Llama la atención que los estudiantes de las universidades de ciencias aplicadas a la administración pública se diferencien de los universitarios más bien por una característica social: En mayor medida que en las universidades, los solicitantes son los llamados licenciados por primera vez, es decir, hijos de padres que no han obtenido ellos mismos una titulación; presumiblemente, una de las motivaciones para estudiar en una universidad es que la formación universitaria no sólo se combine con una remuneración que acompañe a los estudios, sino sobre todo con la alta probabilidad de obtener un puesto de trabajo (también seguro) inmediatamente después.

Por eso, por ejemplo, prácticamente no hay alumnos procedentes de familias de clase media-alta o de trabajadores autónomos, y tampoco hay alumnos -lo que limita el nivel generalmente superior- que, en el sentido del principio de “superdotados y con talento”, tengan un nivel educativo superior Estupiñán (2018). Por lo tanto, es evidente que la composición intelectual de los estudiantes no es muy adecuada como criterio de distinción para la

didáctica jurídica fuera del programa de estudios jurídicos clásicos.

El modelo educativo es el resultado de muchos factores que cambian dinámicamente. Por regla general, debería acercarse a una solución subóptima. En una realidad en constante cambio, no es posible obtener una solución óptima. Aunque alguien decidiera crear una solución que fuera óptima en un momento dado, en el momento de su aplicación el entorno ya no sería el mismo y la solución aplicada no sería óptima en la nueva realidad. En el modelo educativo influyen, entre otras cosas, el entorno político, económico, social y tecnológico y la eficacia de los métodos utilizados, así como la eficacia potencial de los que están por proponer. Maharg (2016).

Además, la calidad del personal y la motivación cambiantes de los estudiantes a lo largo del tiempo son variables importantes. Independientemente del carácter utópico de la idea de un modelo óptimo, hay que centrarse en minimizar la distancia entre las soluciones aplicadas y sus modelos óptimos. El trabajo continuo para reducir esta brecha permite adaptar continuamente las soluciones específicas a las circunstancias cambiantes Maharg (2016). La falta de capacidad de respuesta o la falta de pretensión dará lugar a una brecha cada vez mayor entre las expectativas de las partes interesadas y el resultado del proceso de aprendizaje.

Hay muchas definiciones de las partes interesadas. Una definición propuesta por R.E. Freeman en 1984 define a las partes interesadas como individuos o grupos que pueden influir en la consecución de los objetivos de una organización o que se ven afectados por los resultados de sus actividades. En 2004, la Comisión Europea definió a las partes interesadas como individuos, grupos de personas o instituciones (organizaciones) que pueden influir directa o indirectamente, positiva o negativamente, en un proyecto o programa Freeman (2016). La adopción de estas definiciones permite un enfoque que posibilita el análisis del impacto en ambas direcciones, que en el caso de la cuestión de las partes interesadas en la educación jurídica parece ser la más adecuada.

La premisa básica del análisis de las partes interesadas es que los diferentes grupos tienen diferentes preocupaciones, oportunidades e intereses Freeman (2016). Sus necesidades deben ser debidamente reconocidas y comprendidas en el proceso de identificación de problemas, fijación de objetivos y selección de soluciones. Fundamentalmente, es importante conocer no sólo las expectativas de las partes interesadas que influyen en los proveedores de educación jurídica, sino que también es importante, y tal vez más importante, conocer las

expectativas de los grupos de interés influenciados por la educación jurídica.

El uso del concepto de partes interesadas en un intento de desarrollar las mejores soluciones modelo para la educación jurídica parece apropiado en la medida en que el concepto se basa, en principio, en el reconocimiento de los grupos de partes interesadas y sus aspiraciones, objetivos, expectativas y supuestos. Parece que uno de los grupos de interés más importantes son los receptores del producto final, es decir, los graduados de la educación jurídica Elgueta (2020). Gracias a ellos, la universidad, como fabricante de productos, tiene la base para funcionar. Sin estudiantes, la existencia de las universidades parece dudosa.

Conciliar a todos los grupos de interés es una utopía, pero identificar y mapear a los grupos de interés, analizar la fuerza de su influencia e importancia, así como definir la fuerza del impacto de la educación superior en determinados grupos de interés, permite seleccionar a los más relevantes. El resultado de este análisis debe ser la capacidad de satisfacer al máximo los objetivos de los principales interesados. También es muy importante implicar a los distintos grupos de interés en el proceso de elaboración de las mejores soluciones, lo que contribuye a aumentar la credibilidad y la confianza en la organización. Por lo tanto, las partes interesadas deben ser tratadas como tales. Pueden, o deben, ser socios en la búsqueda de las mejores soluciones.

Es necesario crear modelos de cooperación con determinados grupos de interés. Es importante establecer relaciones adecuadas con ellos. Por lo tanto, los objetivos de la universidad como tal y como entidad creadora del modelo de educación y del programa de estudios deben desarrollarse en un proceso consciente, en el que se tendrán en cuenta las expectativas tanto de la universidad como del resto de grupos de interés Bonilla (2020). No sólo es importante qué grupos de interesados se identificarán como los más importantes, sino que también debe considerarse el método de obtención, selección y procesamiento de los datos de estos. La elección del método para llevar a cabo el diálogo debe tenerse en cuenta a la hora de planificar el trabajo para obtener la mejor solución posible.

Lo más importante es identificar los grupos de interés que pueden tener un mayor impacto en el sistema de educación jurídica, y para los que esta educación es más relevante Lara & De la Herrán (2016). Sus expectativas deben satisfacerse en la mayor medida posible, siempre que esto no entre en conflicto con la misión y el propósito definidos de la educación jurídica. Las partes interesadas

no son receptoras pasivas de los efectos del proceso educativo. No sólo esperan determinadas acciones y comportamientos, sino que pueden tomar parte activa en la configuración del proceso educativo, además de participar en él.

Los desarrolladores de planes de estudio y sistemas educativos pueden beneficiarse de lo que ofrecen los diferentes grupos de interés. Deben reconocer el entorno y ser capaces de utilizar la información que éste les proporciona. Sin embargo, es importante recordar que no todas las partes interesadas están necesariamente interesadas en las principales actividades de aprendizaje. El grupo de interesados suele incluir a los que colaboran con la organización, lo que puede indicar que, además de sus propios objetivos y expectativas por separado, también tienen un conjunto de intereses comunes. Por lo tanto, la organización debe entablar un diálogo con ellos para definir los términos de la cooperación. Tampoco hay que olvidar a los empleados de la organización, especialmente a los profesores, que, por un lado, influyen en la forma final del producto que es la educación en una medida imposible de sobreestimar, mientras que, por otro lado, el alcance del control sobre ellos es muy limitado. Ledesma (2015).

Según (Gómez, 2016), las partes interesadas que discuten sobre la forma del sistema educativo son principalmente académicos y políticos. Los primeros están intrínsecamente vinculados a la ciencia, mientras que los segundos deciden sobre la financiación del sistema educativo. Por supuesto, dentro de estos dos grupos la unanimidad es difícil. Además, estos grupos suelen tener intereses divergentes. Además, no son los únicos que discuten sobre la forma del sistema educativo. Otros pueden señalar otros grupos que son más importantes desde su punto de vista. Ya en este ejemplo se puede observar lo complicado, y a menudo imposible, que puede ser el proceso de alinear los objetivos de los diferentes grupos de interés.

El sistema educativo, incluido el programa de estudios, debe basarse en la información procedente de los grupos de interés más importantes (Camilloni, 2019). También debe anticipar las expectativas y necesidades futuras de los interesados potenciales y reales. También debe anticipar las expectativas y necesidades futuras de los interesados potenciales y reales Montoya (2009). Hay que recordar que sus intereses evolucionan. Por lo tanto, su diagnóstico debe ser dinámico y no estático.

Maharg (2016) señala la necesidad de implicar en los consejos universitarios a expertos destacados o a personas cuyos logros inspiren el reconocimiento y el respeto de la comunidad local. La cuestión de la participación de

las partes interesadas apareció en los comentarios al proyecto de ley presentados durante el proceso legislativo. Se señaló, entre otras cosas, el potencial de los graduados como grupo de interés externo. Al mismo tiempo, si bien se apreciaba la importancia de la cooperación con, entre otros, la comunidad empresarial, se llamó la atención sobre la posible amenaza al carácter académico de la universidad y a su autonomía resultante de una excesiva subordinación a estos actores.

Al considerar la cuestión de la existencia de determinados grupos de interés, es necesario identificarlos, inventariarlos y agruparlos. También deben clasificarse según la fuerza de su influencia y su grado de implicación. Como resultado, será posible identificar los grupos de interés clave, que deben participar en el trabajo de un programa educativo específico, así como especificar sus expectativas. Así se podrá responder a la pregunta de si determinados grupos tienen expectativas y objetivos convergentes o divergentes.

METODOLOGIA

Aplicabilidad de la enseñanza del derecho como característica general

Un enfoque de mayor alcance parece ser a través de los objetivos de la enseñanza del derecho. La determinación de los objetivos y los propósitos de la enseñanza son una parte necesaria del tratamiento de la didáctica, y desempeñan un papel destacado en todos los modelos didácticos Padilla & Espín (2018). Las Universidades de Ciencias Aplicadas y las Universidades de Ciencias Administrativas suelen estar destinadas a preparar a los estudiantes para actividades profesionales que requieren la aplicación de conocimientos y métodos científicos, proporcionando una educación fuertemente orientada a la aplicación.

Para un programa de grado en su conjunto, relacionado con la aplicación significa que su contenido debe preparar a los estudiantes de la manera óptima posible para las actividades profesionales, de modo que, por ejemplo, un futuro funcionario de la administración también estudie contenidos de ciencias económicas y sociales además de contenidos jurídicos. El Consejo de Ciencias y Humanidades llama a esto formación académica relacionada con el campo profesional". Pero lo que esto significa exactamente para el contenido jurídico de un programa de grado de la educación superior ha quedado menos claro hasta la fecha Perdomo (2016).

No es infrecuente que exista un verdadero temor a la cientifización de campos profesionales que antes no requerían una titulación universitaria, con el resultado de

que se valora mucho la referencia de aplicación de la práctica profesional en las exigencias de las titulaciones de la educación superior, pero no se entienden los conocimientos y métodos científicos indispensables para una formación universitaria en su importancia fundamental. Esto sólo sería diferente si un determinado perfil profesional no requiriera en absoluto la aplicación de conocimientos y métodos científicos: en este caso, sin embargo, ya no se estaría en el ámbito de la enseñanza superior, sino en el de la formación profesional.

Se puede lamentar la actual tendencia general a la enseñanza superior y a la academización de muchos ámbitos profesionales en detrimento de la formación profesional dual, pero si se ha optado por la enseñanza superior como requisito para acceder a una determinada profesión, esto significa que en ella también deben enseñarse conocimientos y métodos científicos. Estupiñán (2018).

La licenciatura de Derecho clásica -a diferencia de muchas otras carreras universitarias- también ha estado siempre muy orientada a la aplicación. La licenciatura de Derecho, incluido el servicio preparatorio, pretende preparar a los estudiantes para las profesiones jurídicas típicas, aunque la realidad profesional de muchos estudiantes sea finalmente diferente.

Nadie considera el estudio de la jurisprudencia simplemente como una noble actividad académica desvinculada de la práctica jurídica: la propia existencia de los exámenes estatales (a expensas de un examen final en la universidad solamente) con la correspondiente definición de los contenidos de estudio por parte de las leyes de formación jurídica y la existencia del servicio preparatorio siempre ha indicado la orientación práctica fundamental de la formación jurídica. La existencia a menudo observada (y lamentada) de asignaturas básicas en los estudios y exámenes es también una indicación de ello. Padilla & Espín (2018).

Una segunda tesis es, por tanto, que la enseñanza jurídica en todos los niveles del sistema de educación superior está necesariamente orientada a la aplicación debido al contenido de las asignaturas; las diferencias no resultan, por tanto, de la dicotomía “práctico-teórico”, que, por cierto, también se utiliza a menudo de forma errónea entre los abogados.

Teoría jurídica para estudiantes de derecho

Teniendo en cuenta el amplio abanico de exigencias de las profesiones jurídicas clásicas por sí solas, el contenido concreto de los estudios universitarios de Derecho siempre ha sido controvertido. Sin embargo, el dramatismo con el que a veces se desarrolla este debate parece

exagerado Perdomo (2016). En el fondo, cualquier enseñanza académica del derecho sólo puede consistir en capacitar a los estudiantes para que hagan valoraciones o tomen decisiones jurídicas. Se trata, por tanto, de capacitarles metodológicamente de forma muy general para tomar decisiones jurídicas para situaciones de hecho y, además, de enseñarles la dogmática que se considere necesaria temáticamente Ledesma (2015). De este modo, deben conocer las áreas del derecho que se consideran esenciales y ser capaces de familiarizarse de forma autónoma con asuntos jurídicos desconocidos.

En este contexto, la capacidad de tomar decisiones jurídicas incluye también el trabajo jurídico conceptual en la administración o en la abogacía: sin la evaluación jurídica de los hechos como habilidad fundamental, tampoco es posible la creatividad jurídica. Este objetivo sólo puede alcanzarse mediante una comprensión científica de los métodos y un conocimiento básico sistemático de la jurisprudencia, lo que en realidad podría ser a veces más pronunciado no sólo entre muchos estudiantes, sino también por parte de los profesores y especialmente de los examinadores Thomas (2019). Además, este objetivo para los estudios de derecho también requiere que se promueva el desarrollo de la personalidad a través del pensamiento analítico y la formación en abstracción, y que al mismo tiempo se desarrolle una especie de “educación jurídica general” en lugar de habilidades profesionales jurídicas muy específicas. En cualquier caso, no hay otra manera de contrarrestar un sistema jurídico que se caracteriza por la falta de contenido y el cambio constante.

Hay muchas razones para creer que esta enseñanza con orientación científica sólo puede tener éxito si el profesor de derecho es también un investigador jurídico, es decir, si la proximidad de la investigación y la enseñanza se da en todos los casos Peña, Díaz, & Salas (2020); de lo contrario, la enseñanza del derecho sólo puede calificarse realmente como educación jurídica escolar, que no puede permitir la aplicación independiente del derecho. (Elgueta, 2020) lo expresa con acierto: “no se trata de una formación para la ciencia, sino sobre todo de una formación mediante ciencia como se logran entonces los objetivos de una doctrina jurídica con base científica en términos concretos que es una tarea para la didáctica jurídica en detalle” (p. 4).

En Ecuador en particular, según (Padilla & Espín, 2018; Ricardo, et al, 2020), se señala el error común de circunscribir los programas académicos a la enseñanza del derecho, se discute lo que significa enseñar derecho en un Estado Constitucional de derechos y justicia, que además es plurinacional, y se revisa el enfoque que debe tener el

derecho frente a las tensiones de los modelos de desarrollo y las teorías críticas del derecho.

También se discute el tema de la pedagogía o cómo enseñar, y los desafíos que enfrentan las facultades de derecho en esta materia. Se señala, por ejemplo, el necesario abandono por parte de los profesores de las posiciones de poseedores de la verdad, para convertirse en facilitadores del debate. También se señala la importancia de encontrar formas alternativas de enseñar el derecho que permitan entender este fenómeno como un acto humano que se explica en un determinado contexto y que está influenciado por intereses, tanto en su creación como en su aplicación.

Doctrina jurídica para profesionales “no juristas”

Pero ¿cuál es el objetivo de la enseñanza del derecho en asignaturas que no preparan a los estudiantes para la profesión de abogados plenamente cualificados? Esta es una pregunta que los profesores de derecho fuera de las facultades de derecho -que naturalmente están influenciados por sus propios estudios de derecho- a veces ni siquiera se plantean, con consecuencias fatales para todos los implicados. Si se intenta enseñar derecho a los alumnos con los mismos estándares y contenidos que en una facultad de derecho -es decir, la enseñanza no se orienta a la racionalidad de la carrera de no derecho, sino que se forma al “pequeño abogado”-, esto puede ser insatisfactorio para todos los implicados en vista del alcance curricular necesariamente menor para las partes jurídicas que en los estudios exclusivamente de derecho y poco beneficioso con respecto al objetivo de estudio respectivo.

Por lo tanto, parece sensato distinguir entre dos tipos de estudios jurídicos para los “no abogados” como primer paso. El criterio para la distinción es si el estudiante debe tomar constantemente decisiones jurídicas en su profesión, de forma similar al abogado, o si esto sólo tiene lugar en ámbitos periféricos de su actividad profesional real. Una demarcación precisa puede ser difícil en casos individuales, y también puede haber numerosas formas intermedias, pero al menos parece posible una tipificación.

El primer grupo es el de los “no abogados” que -como los economistas de empresa o los trabajadores sociales- operan en un entorno legalmente determinado, pero no suelen tomar decisiones jurídicas en sentido estricto. Los economistas de empresa o los que trabajan en el ámbito social, por ejemplo, necesitan conocer los límites legales dentro de los cuales pueden actuar, y con qué instrumentos legales se desarrolla la actividad económica o el trabajo social, pero no están preparados para poder responder con detalle a las cuestiones jurídicas.

Por lo tanto, es lógico que los conocimientos jurídicos de estos licenciados se limiten a una visión general del marco jurídico y, sobre todo, a los puntos de partida desde los que se debe solicitar asesoramiento jurídico. Esto no excluye la enseñanza científico-metódica o el trabajo con casos ejemplares para comprender el pensamiento jurídico, pero al mismo tiempo significa que la profundidad del conocimiento sistemático es sensiblemente limitada y, sobre todo, que no pueden estar en primer plano los detalles de definición y decisión. Thomas (2019).

La segunda parte de los “no abogados” puede caracterizarse como aquellos que, al igual que un abogado de pleno derecho, también tienen que tomar decisiones jurídicas en su vida profesional posterior, por ejemplo, como funcionario administrativo de la administración pública superior, como policía o como funcionario judicial. Las decisiones jurídicas (en el sentido más amplio descrito anteriormente) surgen aquí de forma estructuralmente similar a la de un abogado plenamente cualificado o incluso se producen en condiciones más difíciles, por ejemplo, en el caso de los agentes de policía en servicio.

Lo que tienen en común todas estas profesiones es que, a diferencia del “abogado puro”, también se les han impartido contenidos de estudio de otras materias; en duda, esto lleva -aparte de perfiles profesionales claramente determinados como el del policía- incluso a una aplicación profesional más amplia que la de los abogados. Los estudiantes para la administración interna general del gobierno federal deben convertirse explícitamente en generalistas, con las correspondientes posibilidades de empleo, por ejemplo, como supervisor en una oficina de aguas y envíos con 60 empleados y tres barcos, hasta empleado de la Cancillería Federal que actúa de forma muy independiente. Gómez (2016).

A la vista de este abanico de tareas y de sus retos, a veces muy complejos, es obvio que la formación jurídica de los estudiantes que tienen que tomar decisiones jurídicas en su actividad profesional posterior debe entenderse de la misma manera que la de los estudiantes de Derecho: también hay que guiarles para que desarrollen su personalidad a través de la autorreflexión analítica y para que entren en el metanivel, hay que promover su formación en abstracción y desarrollar una “formación jurídica general” en lugar de sólo habilidades profesionales jurídicas específicas. Lo que se necesita, por tanto, es la adquisición de competencias para resolver problemas complejos. Una educación jurídica basada en la escuela no puede satisfacer esta demanda Camilloni (2019).

Para tales profesiones, por tanto, la educación jurídica -según la tercera tesis- no puede en principio diferir

metodológicamente de la de los abogados. Sin embargo, tiene características específicas. Por regla general, se limita a temas jurídicos, es decir, las áreas del derecho que se enseñan suelen estar menos definidas que para los abogados. Para los policías, por ejemplo, la atención se centra en la intervención y el derecho penal, para los funcionarios del servicio superior no técnico de la administración estatal, la atención se centra en el derecho administrativo que deben aplicar, es decir, en primer lugar el derecho administrativo general y el derecho de la función pública, pero no el derecho de la construcción pública o el derecho municipal. En su lugar, se añaden técnicas de toma de decisiones y aprendizaje de procedimientos administrativos, por lo que los elementos prácticos del servicio de preparación para abogados forman parte del curso.

Además del material directamente relevante para la profesión, parecen necesarios los conocimientos jurídicos básicos y las habilidades metodológicas, al igual que para los futuros abogados plenamente cualificados, con el fin de evitar la reducción de la perspectiva. La mera restricción a la aplicación de materias individuales parece demasiado estrecha: sin conocimientos de derecho constitucional y europeo, así como de metodología jurídica general, pero también sin conocimientos elementales de derecho civil, nadie puede ejercer una profesión que requiere la aplicación incluso de materias jurídicas individuales.

No parece convincente argumentar en contra de esta doctrina jurídica científico-metódica que los graduados de las universidades de ciencias aplicadas tradicionalmente sólo ocupan puestos profesionales subalternos y que, por lo tanto, los conocimientos profundos y científicos del derecho no son importantes en absoluto, por ejemplo, con el argumento de que entonces ya estaría disponible un abogado completo para los casos difíciles. Este punto de vista ignora la realidad del mundo laboral actual en las empresas y la administración.

De hecho, las perspectivas de desarrollo de los titulados de los cursos de derecho en el ámbito de la empresa y la administración parecen ser mucho mayores hoy en día; en el ámbito de la empresa, sin un sistema de carrera rígido, esto siempre ha sido así; en el ámbito de la administración pública, esto se ha producido gracias al recorte de las carreras y a un claro énfasis en las oportunidades de ascenso a través de una mayor cualificación, lo que está especialmente relacionado con el cambio de los requisitos de acceso a las licenciaturas y los masters. Por ejemplo, en muchos ministerios federales ya no se distingue entre un empleado con experiencia y un funcionario de oficina.

No es raro que un licenciado en administración con conocimientos jurídicos se enfrente a un superior sin formación jurídica. La proporción de abogados en la función pública superior en todos los niveles será cada vez menor en el futuro debido a la ampliación de las oportunidades de acceso y promoción descritas anteriormente. Se trata de una evolución que se observa en el mundo empresarial desde hace más de tres décadas: la generalidad es el empleado formado en economía, y sólo para las cuestiones verdaderamente jurídicas se recurre al abogado como especialista.

La enseñanza del derecho en las universidades de ciencias aplicadas está tan orientada a la aplicación como la enseñanza del derecho en las universidades. En el caso de las profesiones en las que el derecho no suele ser aplicado, la orientación a la aplicación significa una visión general con base científica que crea vínculos con los problemas específicos del campo de estudio real. En el caso de las profesiones en las que hay que aplicar el derecho en la práctica, esto significa la capacidad de tomar decisiones jurídicas, lo que en principio no difiere de la de los abogados plenamente cualificados.

La responsabilidad personal de los licenciados formados de esta manera es sistemáticamente alta, por lo que es indispensable un conocimiento profundo, no sólo esquemáticamente superficial, del sistema jurídico. Esto sólo puede lograrse mediante una comprensión científica de los métodos y un conocimiento básico sistemático. La diferencia con los estudios de derecho radica en la especialización de las áreas del derecho que se imparten. El abogado plenamente cualificado aprende una gama más amplia de leyes, pero el no abogado que aplica la ley, no debe desarrollar competencias menos profundas en las materias que le conciernen.

CONCLUSIONES

La competencia integral en la resolución de problemas jurídicos del abogado plenamente cualificado no puede alcanzarse de esta manera, pero el graduado de una carrera de ciencia no jurídica puede llegar a tener la competencia para resolver problemas complejos en relación con el contenido de los estudios no jurídicos, que normalmente no es familiar para el abogado plenamente cualificado. Por lo tanto, los objetivos de las titulaciones no jurídicas con contenido jurídico sólo pueden alcanzarse mediante una enseñanza jurídica científica.

La decisión de enseñar derecho científico también tiene implicaciones institucionales. La forma de la orientación didáctica de los cursos debería determinar, idealmente, la organización de los cursos ofrecidos y la necesidad de

profesores, y no al revés. En este sentido, las universidades de ciencias aplicadas, especialmente las universidades de ciencias aplicadas para la administración pública pueden jugar con la ventaja de contar con un número relativamente mayor de profesores y los consiguientes cursos más pequeños y dialogantes, al menos en comparación con las grandes facultades de derecho, donde el estudio del derecho sigue siendo en gran parte un evento de masas. Estas deberían ser las condiciones ideales para practicar nuevos conceptos de enseñanza-aprendizaje.

Además, la ausencia de leyes de formación jurídica ofrece la posibilidad de adaptar la materia respectiva precisamente a las necesidades de la enseñanza académica. Sin embargo, deben cumplirse dos requisitos previos: Los profesores deben ajustarse a la pretensión de una enseñanza jurídica científica y, en particular, aceptarla también para sí mismos, y también en las universidades de ciencias aplicadas no sólo debe darse la oportunidad de mantener la base del carácter científico de la enseñanza jurídica, es decir, de llevar a cabo una investigación independiente, sino que también debe exigirse en el sentido de una buena enseñanza jurídica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astudillo, L. C., Vásquez, R. R., Falconí, R. O., & Cajas, M. T. (2018). La ética y la política en la educación superior del Ecuador. La realidad de un sistema educativo desde la visión jurídica, psicológica y pedagógica. *Revista Boletín Redipe*, 7(10), 96-112. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/598>
- Bonilla, D. (2020). Educación jurídica e innovación tecnológica: Un ensayo crítico. *Revista Direito GV*, 16(1), 1-44. <https://www.scielo.br/j/rdgv/a/XrTM5vMdpPch54ZXD3tywjF/?lang=es&format=pdf>
- Camilloni, A. (2019). La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 5-22. <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/53743>
- Chininín, M., & Barrios, Á. (2018). Una reflexión sobre el divorciometodológico existente en la enseñanza del derecho. El caso ecuatoriano. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 351-357. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_artext&pid=S2218-36202018000100351
- Elgueta, M. (2020). Desafíos de la educación jurídica latinoamericana en tiempos de pandemia. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(1), 1-6. <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/57763/61361/>
- Estupiñán, J. (2018). *Estrategia de Gestión en la Educación Superior; pertinencia e impacto en la interrelación de los procesos académicos, de investigación científica y de vinculación con la sociedad en el periodo enero 2016-mayo 2018 en la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación de la Universidad Técnica de Babahoyo en Ecuador*. Infinite Study.
- Freeman, R. E. (2016). *Ethical leadership and creating value for stakeholders*. In, *Business ethics: New challenges for business schools and corporate leaders*. (94-109). Routledge.
- Gómez, G. (2016). ¿Abogados para la democracia o para el mercado?: Repensar la educación jurídica. *Revista de derecho*, 1(46), 225-256. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-86972016000200225&script=sci_abstract&lng=es
- González, J. (2013). Educación jurídica, investigación y derechos humanos inteligentes. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 46(137), 499-527. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0041-86332013000200003&lng=es&rm=iso
- Lara, F. L., & De la Herrán, A. (2016). Reflexiones sobre la educación del sumak kawsay en Ecuador. *Araucaria*, 18(36), 41-58. <https://www.redalyc.org/journal/282/28248171003/html/>
- Ledesma, J. (2015). Didáctica del Derecho. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 65(264), 335-379. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/issue/view/4650/showToc>
- Maharg, P. (2016). *Transforming legal education: learning and teaching the law in the early twenty-first century*. Routledge.
- Montoya, J. (2009). Educación jurídica en América Latina: dificultades curriculares para promover los temas de interés público y justicia social. La educación legal y la garantía de los derechos en América Latina. *Revista El Otro Derecho*, 1(38), 29-42. <http://red.dannbust.com/wp-content/uploads/2021/12/MONTOYA-VARGAS.-Educacion-juridica-en-AL.pdf>
- Padilla, R. P., & Espín, J. F. (2018). La carrera de Derecho en Ecuador: Análisis de los planes de estudio en el 2018. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5(2), 9-30. <https://redib.org/Record/oai-articulo1833556-la-carrera-de-derecho-en-ecuador-an%C3%A1lisis-de-los-planes-de-estudio-en-el-2018>

- Peña, D., Díaz de Perales, A. V., & Salas Aular, F. G. de G. (2020). Pertinencia de la investigación en la enseñanza del derecho: (Caso Ecuador: una aproximación teórica). *Revista Scientific*, 5(17), 56–78. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.3.56-78>
- Perdomo, R. P. (2016). Reformar la educación jurídica ¿Tarea para Sísifo? *Revista Pedagogía universitaria y didáctica del Derecho*, 3(1), 3-27. <https://pedagogia-derecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/41911>
- Quintana, J. X. I., Rodríguez, M. Z. B., Montenegro, J. M. J., & Obregón, M. S. S. (2020). Diagnóstico, formación, en cultura jurídica ambiental de los estudiantes carrera de derecho, UNIANDES, Riobamba–Ecuador. *Revista UNIANDES Episteme*, 7(1), 961-974. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298037>
- Ricardo, J. E., Rosado, V. M. V., Fernández, J. P., & Martínez, S. M. (2020). Importancia de la investigación jurídica para la formación de los profesionales del Derecho en Ecuador. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. 1(29), 1-25. https://redib.org/Record/oai_articulo2713734-importancia-de-la-investigaci%C3%B3n-jur%C3%ADdica-para-la-formaci%C3%B3n-de-los-profesionales-del-derecho-en-ecuador
- Ryan, F. (2021). Rage against the machine? Incorporating legal tech into legal education. *The Law Teacher*, 55(3), 392-404. <http://oro.open.ac.uk/71494/>
- Thomas, S. (2019). Teaching Sociolegal Research Methodology: Participant Observation: Special Issue on Active Learning and Teaching in Legal Education. *Law & Method*, 14(14), 1-16. <https://www.bjutijdschiften.nl/tijdschrift/lawandmethod/2019/1/lawand-method-D-19-00001>

12

INCIDENCIA DE LA REALIDAD PANDEMICA (COVID-19) EN EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA

INCIDENCE OF THE PANDEMIC REALITY (COVID-19) ON THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL RESEARCH IN LATIN AMERICA

Teresa de Jesús Molina Gutiérrez¹

E-mail: ui.teresamolina@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5957-3482>

Merck Milko Benavides Benalcázar¹

E-mail: ui.merckbenavides@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2771-1104>

Dayanara Cecilia Burbano Pijal¹

E-mail: ui.dayanaraburbano@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8006-2281>

¹Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Molina Gutiérrez, T. J. de., Benavides Benalcázar, M. M., & Burbano Pijal, D. C. (2022). Incidencia de la realidad pandémica (Covid-19) en el desarrollo de la investigación educativa en américa latina. *Revista Conrado*, 18(86), 105-117.

RESUMEN

La investigación educativa estudia la educación desde variadas perspectivas teórico-metodológicas, su objeto es complejo- cambiante, al respecto el objetivo fue interpretar los cambios que la realidad pandémica generó para la investigación educativa en América Latina, la investigación fue descriptiva-interpretativa. La muestra se integró por 20 profesores universitarios, escogidos mediante la técnica de sujetos tipo, también se trabajó un corpus documental compuesto por ocho artículos (período 2020-2022). Los instrumentos de recolección de datos fueron la entrevista estructurada (12 preguntas abiertas) y una matriz de contenido, interpretados con el análisis categorial. Los hallazgos indicaron que tanto autores como docentes coincidieron en que los cambios experimentados por la investigación educativa son: nutrir un nuevo paradigma con los aportes de la tecnología y del método interpretativo- crítico, priorizar la subjetividad como objeto de investigación, permear la investigación con variables sociales, políticas, económicas, y rescatar la teoría-práctica-reflexión como herramienta para solucionar los problemas.

Palabras claves:

Educación, covid-19, investigación educativa

ABSTRACT

Educational research studies education from various theoretical-methodological perspectives, its object is complex-changing, in this respect the objective was to interpret the changes that the pandemic reality generated for educational research in Latin America, the research was descriptive-interpretative. The sample was composed of 20 university professors, chosen by means of the technique of type subjects, and a documentary corpus composed of eight articles (period 2020-2022) was also worked on. The data collection instruments were the structured interview (12 open-ended questions) and a content matrix, interpreted with the categorical analysis. The findings indicated that both authors and teachers agreed that the changes experienced by educational research are nurturing a new paradigm with the contributions of technology and the interpretative-critical method, prioritizing subjectivity as the object of research, permeating research with social, political, economic variables, and rescuing theory-practice-reflection as a tool to solve problems.

Keywords:

Education, covid-19, educational research

INTRODUCCIÓN

Las consecuencias como “sobreesfuerzo, un incremento de las horas de dedicación a las actividades académicas, una gran tensión en el trabajo, muchas dudas y dificultades para aprender” (Álvarez & López, 2021) que está dejando la pandemia obliga a repensar los métodos, técnicas, procedimientos y posturas epistemológicas de la investigación educativa, urge delinearle una nueva imagen. Así señalan Baldivieso, Di Lorenzo, & Celi (2021) que recupera pertinencia el concebir la investigación educativa como una práctica social cargada de sensibilidad para aprehender una realidad socioeducativa compleja debido a sus múltiples necesidades y potencialidades, que abordarla exige espíritu crítico, ética, compromiso y perspectiva epistémica; requisitos para crear conocimiento e impulsos transformadores. Es necesario revisar las líneas de trabajo manejadas hasta la aparición de la pandemia, ya que ésta ha problematizado el momento histórico y entre sus desafíos supone establecer rutas esenciales para responder a los nuevos retos que surgen Colás-Bravo (2021), ello plantea transformaciones en la educación y en el conocimiento al respecto, requiriendo diseñar procesos de elaboración del conocimiento, novedosas estrategias de investigación e identificación de nuevos objetos de estudio.

La irrupción de las TIC en la educación, la flexibilidad exigida en la evaluación, los ajustes curriculares sobrevenidos, la escasa garantía de la igualdad y de la justicia social, los efectos de la brecha digital, los cuestionamientos a la educación presencial, ha implicado cambios sustantivos y nuevos problemas que requieren análisis y comprensión. Asimismo, es necesario, como lo indica Baldivieso, Celi, & Di Lorenzo (2019) “resignificar la investigación en el espacio de lo educativo y lo social” (p.93); ello involucra superar la visión instrumental y verificativa de la formación tradicional en investigación y aprovechar las potencialidades que ofrecen los métodos científicos, pero adecuándolos a la naturaleza de cada fenómeno, cuyas constantes son “las oportunidades de lo tecnológico y la dimensión digital de la realidad educativa” Baldivieso, Di Lorenzo, & Celi (2021). Si se requiere analizar rasgos cuantificables hay que aprovechar los métodos cuantitativos, pero, la realidad experimentada en pandemia ha reafirmado la complejidad de la educación, reclamando perspectivas que propicien descubrir el sentido de las acciones contextualizadas en las relaciones sociales y patrones culturales. Entonces, si se abordan las creencias y significados hay que usar el paradigma interpretativo, si se profundiza en la autorreflexión para modificar las relaciones sociales, el socio crítico. Macías (2021). Asimismo, es importante ajustarse a la realidad

de aislamiento físico, por lo que la E-investigación gana relevancia, ejemplos de ello es la etnografía virtual y la antropología visual.

Las repercusiones de las transformaciones y los problemas que lo digital ha impregnado al hecho educativo ofrece un laboratorio virgen repleto de nudos como: nuevos procesos cognitivos generados por el cambio tecnológico, reducción de la socialización y aprendizaje, competencias digitales y desempeño docente, competencias digitales para el desempeño estudiantil en contextos académicos, TICS: inclusión y exclusión educativa, estrategias parentales de apoyo a estudiantes durante la pandemia, revalorización de la E- investigación para abordar los fenómenos educativos, transición de los espacios virtuales abstractos a los espacios virtuales concretos, sobrecarga académica y el desempeño docente. Su adecuada investigación permitirá, como lo afirma Bechar, citado por Macías (2021) “predecir situaciones futuras” sobre el comportamiento de estos fenómenos. En fin, la investigación educativa debe aportar herramientas metodológicas que faciliten interactuar y reflexionar sobre la práctica para llegar a una interpretación más profunda de la realidad y alcanzar nuevos niveles de comprensión del fenómeno educativo que respondan a las exigencias desnudadas por la pandemia.

En este escenario complejo se persiguió como objetivo interpretar los cambios que la realidad pandémica acarrea para la investigación educativa.

La relevancia de este estudio se puede precisar en que la diversa y compleja realidad educativa que ofrece la pandemia conmina a buscar nuevas perspectivas y métodos de abordaje de los problemas educativos. Como lo señala (Álvarez, 2020b) “en general ha prevalecido una visión centrada en el currículo, con prácticas escolares comunes, modificadas por el uso de la tecnología” (s/p), de manera que las novedades y complejidades enfrentadas preocupan sobremanera y exigen acercamientos actualizados.

Reflexionar sobre cómo acercarse a problemas como desinterés de los estudiantes, de conectarse a la clase, y más complejo aún, hay quienes, si desean trabajar, pero carecen de la tecnología, pensar en reducir la brecha digital también está lejos de lograrse debido a la disminución de los presupuestos, todos son escollos que pueden ser entendidos solo a través de la investigación científica.

Por último, la novedad científica radica en discutir sobre los cambios que debe experimentar la investigación educativa porque es fundamental acercarse a una visión que de relevancia a los conocimientos, necesidades y expectativas sobre lo que ocurre en las aulas hacinadas,

remotas y únicamente mediadas por la tecnología. Es una realidad que obliga a alejarse del abordaje superficial del currículo oficial para acercarse a su comprensión fenomenológica y crítica para actuar en correspondencia.

Los antecedentes teóricos más relevantes son:

Colás-Bravo (2021), destaca que la realidad generada por la pandemia requiere “cambios sustantivos en la educación y en el conocimiento científico sobre ella” (p.320), por lo cual debe haber inversión en recursos digitales y en el desarrollo de las competencias requeridas, priorizar líneas investigativas como formación en Tecnología de la información y las Comunicaciones (TICs), desarrollo sostenible y revalorización de la investigación. Asimismo, Parra & Castillo (2021) dan importancia a que aun cuando, en el mundo, y producto de la pandemia, predomina la educación virtual, la realidad evidencia su apego al sistema tradicional; lo cual amerita conjugar reflexión docente, teoría y práctica mediante la investigación educativa. No obstante, la importancia de esos aspectos, actualmente no se fomentan, por lo que lograr una cultura investigativa que responda a las exigencias de la realidad vivida aún dista mucho de lograrse.

Por su parte, Elías (2021) reflexiona sobre las contradicciones numéricas en Paraguay, en cuanto a quiénes tienen acceso a la educación en línea y quiénes no, ya que las cifras oficiales muestran elevados índices de acceso, mientras que otros estudios presentan cifras que contradicen esa información. También discute sobre la necesidad obligante de transformar las visiones tradicionales de la investigación debido al panorama de incertidumbre y crítico que las nuevas realidades de la pandemia proponen para su indagación. En consecuencia, la investigación educativa adquiere preponderancia debido a que ella será la que permita reflexionar, analizar, interpretar, comprender y proponer soluciones a las problemáticas del aprendizaje.

Desde otra postura, Bolletta (2021) teoriza acerca de cómo la crisis educativa vivida obliga a los investigadores educativos a repensar sobre la concepción de investigación, sobre la necesidad de recurrir a los principios de perplejidad y reflexividad propios de la etnografía para acercarse a la comprensión de los fenómenos educativos y sobre cómo mantener el vínculo social- educativo que debe sostener todos los escenarios de formación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se empleó la investigación descriptiva, apoyada en el paradigma interpretativo, ya que se buscó aportar datos, perspectivas y sentidos sobre las transformaciones que la pandemia ha traído a la investigación educativa. Es un acercamiento a las subjetividades de los informantes, quienes a través de sus experiencias revelan cómo entienden esos cambios. El método del nivel teórico fue el análisis-síntesis, lo que propició descomponer en sus partes el objeto referido a los cambios que la pandemia pudo generar para la investigación educativa y luego reconstruirle para entenderle como un todo significativo. Las técnicas de la entrevista y del análisis documental fueron los métodos del nivel empírico. La muestra se integró por 20 informantes (profesores universitarios), escogidos mediante la técnica de sujetos tipo (intencional), los criterios de selección fueron: profesores universitarios con experiencia docente (modalidad en línea) durante la pandemia.

Asimismo, se trabajó un corpus documental constituido por ocho artículos, los criterios de escogencia fueron: publicados en el período 2020-2022, temática abordada los cambios que la pandemia trajo para la investigación educativa en América Latina.

Los instrumentos de recolección de datos se integraron por la entrevista estructurada (profesores universitarios), contentiva de 12 preguntas abiertas y una matriz de contenido (recoge la información de los indicadores establecidos para analizar los artículos) que permitió categorizar los cambios en la investigación educativa. Los datos obtenidos de ambos instrumentos se interpretaron usando el análisis categorial.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los cambios que de acuerdo con los ocho autores consultados (2020-2022) ha experimentado la investigación educativa en América Latina. Al respecto, es pertinente señalar que hay pocas publicaciones que se interesen en las transformaciones que la pandemia puede acarrear para la investigación educativa.

Tabla 1. Cambios para incorporar en la investigación educativa desde la perspectiva de los autores consultados

Investigadores	Título del artículo	Cambios en la investigación educativa	Categoría
Baldivieso, Di Lorenzo, Cell (2021).	Formación de investigadores en educación en tiempos de pandemia	Elaborar una nueva noción de investigación, para generar educación desde la investigación. Investigar a partir de la acción-reflexión Redefinir la investigación como construcción y práctica anclada en la realidad histórica Problematizar el contexto socio histórico. Las miradas investigativas deben ser integrales y situadas	Nueva noción de investigación desde la acción-reflexión para problematizar el contexto histórico
Colás-Bravo (2021).	Retos de la investigación educativa tras la pandemia	Cambio de modelo hacia mayor demanda a la investigación: la ciencia es la solución Relevancia a la interacción-reflexión para el desarrollo de la conciencia crítica	Nuevo modelo apoyado en la interacción-reflexión para el fomentar la conciencia crítica
Parra & Castillo (2021).	La reflexión docente como catalizador de la investigación educativa: un análisis en tiempos de pandemia COVID-19	Trabajar la investigación a partir de la relación reflexión- teoría-práctica pedagógica. Abandonar el conocimiento técnico -especialista por un conocimiento transdisciplinar	Relación reflexión- teoría-práctica pedagógica como sustento del nuevo modelo investigativo
Caamaño, C (2021)	Desafíos para la investigación educativa a partir de la pandemia en América Central	Preferencia por la etnografía virtual Ampliar la divulgación de los resultados científicos mediante medios menos formales (revistas indexadas) a memes. Caricaturas, volantes, contenidos en redes Investigar para impulsar el cuidado de la salud desde la universidad	Método etnografía virtual, impulsar el cuidado de la salud, mejorar la difusión de resultados
(Ruiz, 2020).	Covid-19. Pensar la educación en un escenario nuevo	Abordar la interacción y la creación de redes de apoyo Profundizar en el registro de experiencias y testimonios de los grupos más vulnerables Acercamiento a la salud socioemocional Reflexión sobre las condiciones de seguridad ante la reapertura educativa	Método Interpretativo y crítico
Bolletta (2021).	El lugar de la investigación en tiempos de pandemia. Reflexividad y perplejidad.	Abordar los condicionamientos sociales actuales Preferir los métodos cualitativos para recuperar lo real, las experiencias, vivencias, sentimientos y decisiones de los actores	Método Interpretativo y crítico
(Fardella, et al, 2022)	Salir de la sombra. Una revisión sistemática sobre shadowing como propuesta metodológica para la investigación educativa	Dejar de lado la producción de información estandarizada para enfatizar en "la descripción y comprensión de lo local, en la relación simétrica con actores locales, en la construcción de conocimiento, en la atención a elementos tradicionalmente no estudiados de la cultura escolar" (p. 258)	Método Interpretativo y crítico, estudiar los fenómenos emergentes
Romero (2021).	Importancia de la investigación durante la pandemia de COVID-19	Trascender la investigación profesionalizante para integrarse a colectivos de investigación postpandemia con actitudes, creencias, valoraciones y competencias que integren al sujeto y al colectivo Los investigadores deben asumir su identidad digital en las redes sociales y académicas (trabajo global)	Método interpretativo apoyado en las tecnologías

Los datos presentados en la tabla 1, sistematizan los principales cambios que ha experimentado la investigación educativa en América Latina, a raíz de la pandemia, de acuerdo con los autores en estudio y se pueden resumir en lo siguiente: Generar investigación desde la educación, priorizar la acción-reflexión, profundizar la interacción -relación teoría-práctica pedagógica, considerar la realidad histórica para el desarrollo de la conciencia crítica, realizar abordajes integrales y situados. También es necesario dejar de lado la producción de información estandarizada para dar preferencia a la etnografía virtual y así poder profundizar en el registro de experiencias, testimonios, vivencias, sentimientos y decisiones de los actores de la cultura escolar (relevancia a los grupos más vulnerables)

Asimismo, se requiere masificar la divulgación de los resultados científicos a través de medios informales, impulsar desde la investigación el cuidado de la salud en general y particularmente la salud socioemocional, aportar sobre la

seguridad de la salud al retornar a la presencialidad, por último, se requiere incentivar las redes sociales y académicas (trabajo global) y asumir identidades digitales.

Tabla 2. Cambios para incorporar en la investigación educativa desde la perspectiva de los profesores universitarios.

Preguntas	Opiniones	Categorías
1. ¿Cuáles cambios se deben considerar al investigar para comprender el fenómeno educativo impactado por la pandemia?	-Hacer investigación mediante herramientas tecnológicas -Los cambios tecnológicos que inciden en el campo investigativo docente -Debe haber un cambio de paradigma en los procesos de investigación.	Cambio de paradigma en los procesos de investigación: uso de herramientas tecnológicas
2. ¿De qué manera la investigación cualitativa propicia el acercamiento a los problemas de la educación en línea?	-Conocer la experiencia, los sentires, frustraciones, preferencias, entre otros, de los participantes se puede comprender, explicar y proponer en atención a las necesidades emergentes del proceso educativo en pandemia	Profundizar en el fenómeno educativo a partir de sus particularidades cualitativas
3 explique cómo la investigación cuantitativa propicia el acercamiento a los problemas de la educación en línea.	-La investigación cuantitativa permite relacionar variables, recopilación, medición y análisis estadístico de los datos a fin de generalizar las conclusiones a las que se lleguen. -Abordar problemas derivados de la educación en línea, midiendo y analizando fenómenos observables, utilizando técnicas e instrumentos apropiados.	La practicidad que ofrecen los abordajes estadísticos facilita acercarse a los conflictos de la educación en línea
4 en su realidad educativa cuáles son los temas de investigación más relevantes	-Reformas tributarias y su impacto en la economía, la aplicación de nuevas herramientas tecnológicas para el control de procesos financieros y contables -Derechos Humanos, empresarial. Penal, laboral, tributario -Impacto de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de carácter virtual. -Metodología y herramientas didácticas de enseñanza en línea, para determinar su eficacia en el proceso de enseñanza aprendizaje -Los elementos educativos de los estudiantes con respecto a la conectividad digital. -Derechos y obligaciones de la comunidad educativa, -Nuevos métodos de enseñanza, nuevos contextos educativos -Estrategia de enseñanza y aprendizaje en línea. -Didáctica -Aprendizaje mediado por las TIC. -Uso de las redes sociales en la enseñanza y el aprendizaje -Impacto de la educación en línea en los sectores más desprotegidos social y económicamente -Aporta diversidad de herramientas para conocer y profundizar en aspectos de la educación en línea en pandemia; los medulares, referidos a planificación enseñanza, aprendizaje y evaluación y los que afectan directamente estos procesos: motivación, formación, didáctica entre otros.	-Aplicación de nuevas herramientas tecnológicas para el control de procesos financieros y contables -Impacto de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza – aprendizaje de carácter virtual -Eficacia de las tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje -Los nuevos contextos educativos -Uso de las redes sociales en la enseñanza y en el aprendizaje -Impacto de la educación en línea en los sectores más desprotegidos social y económicamente
5 ¿De qué manera ayuda la investigación educativa a resolver los problemas educativos generados por la pandemia?	- Detectar qué falencias existen en el proceso de aprendizaje en el aula virtual con el fin de subsanar. -Tener una base sobre la cual realizar una buena toma de decisiones en cuanto al retorno o no a la presencialidad y los cambios que en esta se deben dar si se retorna a esta modalidad - Dar sustento y respaldo científico a las resoluciones que puedan tomar las autoridades gubernamentales, administrativas y académicas, en orden a resolver los problemas educativos.	-Aporta diversidad de herramientas para conocer y profundizar en aspectos de la educación en línea en pandemia; los medulares, referidos a planificación enseñanza, aprendizaje y evaluación y los que afectan directamente estos procesos: motivación, formación, didáctica. -Da respaldo científico a las resoluciones administrativas.

6. Indique medidas prácticas que la universidad deba implementar para fomentar la investigación educativa en tiempo de pandemia.	-Adjuntar y desarrollar módulos que correspondan al proceso de investigación en educación, vinculando a los estudiantes con problemas reales de la educación -Proporcionar y actualizar permanentemente herramientas tecnológicas según las necesidades de cada carrera -Capacitar a los docentes en el manejo de herramientas tecnológicas -Dotar de insumos de aprendizaje a los estudiantes (Libro base y guía de estudio de cada materia) -Estimular la labor de los docentes – investigadores. -Involucrar a todos los docentes en el proceso investigativo -Realizar investigaciones de tipo bibliográfico o estados del arte -Intercambiar y validar los resultados de observación y diagnóstico. -Socializar las estrategias y prácticas favorecedoras. -Evaluar la aplicación de estrategias de aprendizaje - Propiciar la investigación (pregrado) de temas relacionados con la pandemia en las unidades curriculares de los proyectos e investigación educativa. -En postgrado promover la investigación de tópicos acerca de la pandemia covid 19.	-Proporcionar y actualizar permanentemente las herramientas tecnológicas. -Capacitar a los docentes en el manejo de herramientas tecnológicas -Involucrar a todos los docentes en el proceso investigativo -Promover el abordaje en pregrado y posgrado (en las asignaturas de investigación) de temas relativos a la pandemia -Realizar investigaciones de tipo bibliográfico o estados del arte con respecto a los temas que los estudiantes están tratando en sus asignaturas.
7 ¿Cómo incide la investigación educativa en resignificar la teoría y la práctica pedagógica?	-Profesionales formados teóricamente, pero sobre todo validando los aportes teóricos en escenarios reales de investigación educativa. -Integrar los contenidos y objetivos de aprendizaje en núcleos temáticos interdisciplinarios (temas pandémicos) -Tributa para encontrar nuevas formas o procesos de enseñanza aprendizaje, se identifican deficiencias en la preparación de los docentes en esta era digital, sirve para el diseño curricular pensado en las nuevas modalidades, posibilidades de enseñar en esos contextos de vulnerabilidad o de casos de fuerza mayor, y de un tránsito de una educación homogeneizada, estereotipada hacia una que reconozca las diferencias existentes en el sistema. -No considero sea un tema esencial de investigación, los gobiernos, universidades y empresas de telecomunicaciones, están llamados a disminuir progresivamente la brecha	-Validando los aportes teóricos en escenarios reales de investigación educativa y acompañando a sus estudiantes en este proceso de tejer y destejer el proceso educativo -Aportando metodologías de proyectos o investigaciones que permitan un abordaje integrado (temas pandémicos) de los aprendizajes -Encontrar nuevos procesos de enseñanza aprendizaje, se identifican deficiencias en la preparación de los docentes en esta era digital, sirve para el diseño curricular pensado en las nuevas modalidades, posibilidades de enseñar en esos contextos de vulnerabilidad, y lograr una educación que reconozca las diferencias existentes en el sistema
8. Por qué el efecto de las TIC en la inclusión o exclusión educativa sería un tema esencial de investigación?	-Porque de otro modo sería utópico el aprendizaje en su más pura esencia, ya que, gracias a las TIC, pudo prevalecer y garantizar con calidez y calidad con resolución de continuidad el proceso educativo -Porque las instituciones educativas aún no cuentan con recursos tecnológicos suficientes que logren una verdadera inclusión de grupos con capacidades especiales y que se ajusten a los requerimientos específicos de cada carrera y materia. -No todos tienen el acceso a las herramientas tecnológicas y restringe el derecho que tienen los niños a una educación (inclusión, exclusión) -Porque gracias a este tema de investigación se podría profundizar en tres aspectos: la posibilidad real de acceso o conexión a la internet, el uso de recursos tecnológicos y el alcance de las estrategias pedagógicas a distancia.	-De otro modo sería utópico el aprendizaje en su más pura esencia, ya que, gracias a las TIC, se pudo garantizar el proceso educativo -Este tema de investigación permite profundizar en tres aspectos: la posibilidad real de acceso o conexión a la internet (inclusión, exclusión), habilidades para el uso de recursos tecnológicos y el alcance educativo de las estrategias pedagógicas a distancia.

9. ¿La universidad propicia la investigación educativa en época de pandemia?	-En cualquier época, incluida durante pandemia, aún más en los actuales momentos en los que las TIC están al servicio de la búsqueda y difusión de estos Muy poco, de forma limitada Si, en el caso de UNIANDES el modelo educativo si propicia la investigación educativa. Si, si -No la propicia como debería ser ya que estamos trabajando tres veces más que cuando estábamos en presencialidad	La universidad si propicia la investigación en tiempos de pandemia porque ello está incluido en sus lineamientos de acción -Aunque digan que fomentan la investigación, en realidad limitan esa función por privilegiar la clase
10 ¿Cuáles son las limitaciones para investigar en tiempos de pandemia?	-Las propias del investigador (aspectos laborales, familiares u otros) y la metodología utilizada -Limitado acceso a la información de campo, poco apoyo económico en la aplicación de investigaciones -Menos predisposición de los informantes a reunirse y a colaborar con investigaciones de campo -En general hay una lentitud en las actividades educativas o sociales y eso limita la posibilidad de estudiar los objetos de investigación. no hay una adecuada sinergia entre la parte académica y procesos de gestión	-Limitación en la práctica In situ del levantamiento de datos en el campo de la investigación -El distanciamiento social disminuye la fiabilidad de los datos recogidos -Menor apoyo económico para la aplicación de investigaciones -Falta de sinergia entre la parte académica y los procesos de gestión
11 ¿Qué tipo de ventajas aporta la educación en línea para la investigación educativa?	- Posibilidad de mostrar de manera más inmediata estructuras de la investigación, datos y cifras relevante estudios realizados. -Organizar de manera conjunta y consensuada, ideas, categorías y comentarios, de forma sincrónica y asincrónica. -Provee enfoques para la toma de decisiones respecto de los aprendizajes prioritarios y la forma de realizar ajustes. -Acceso ilimitado a la información, facilidad para aplicar instrumentos y analizar datos. -Rapidez para obtener la información, posibilidad de manejar grandes volúmenes de información (datos numéricos, discursos digitalizados), la posibilidad de intercambio. -Contactarse con los expertos de la materia a nivel mundial -Ofrece una mirada a teorías pedagógicas desde el nuevo contexto -Posibilidad de autoaprendizaje y aprendizaje asincrónico -Nuevas competencias, prácticas educativas acordes al escenario actual, procesos de comunicación más amplios, planeación didáctica y evaluación diferente -La educación en línea no garantizar la inclusión y la equidad social; requiere un abordaje completo, en donde se enseñe la conducta adecuada dentro de la cultura digital. lo cual representa un reto y una gran oportunidad para la investigación educativa	-Mostrar de manera más inmediata estructuras de la investigación, datos y cifras relevantes de estudios previamente realizados. -Uso de herramientas tecnológicas para organizar de manera conjunta y consensuada, rápidamente la información, posibilidad de manejar grandes volúmenes de información (datos numéricos, discursos digitalizados). -Provee enfoques para la toma de decisiones respecto de los aprendizajes prioritarios y la forma de realizar ajustes, Ofrece nuevas miradas a teorías pedagógicas desde el nuevo contexto de aplicación -Nuevas competencias, prácticas educativas acordes al escenario actual, procesos de comunicación más amplios, planeación didáctica y evaluación diferente

12 ¿De qué manera su reflexión sobre sus prácticas docentes incide en su rol de investigador?	-La reflexión sobre la propia práctica pedagógica, el reconocimiento de los aciertos, desaciertos y posibilidades, así como el acompañamiento entre profesores, representan insumos para mejorar y transformar la práctica pedagógica y por ende mi rol como investigadora.	
	-Desde la óptica de asignaturas que tributen en investigación.	
	-Fortalecer al docente y al investigador como un solo personaje dentro del proceso educativo.	-La reflexión incide (75%) en el rol de investigador pues las prácticas docentes permiten recolectar información primaria y secundaria para la elaboración de informes científicos, la práctica docente también permite comprobar hipótesis o ideas a defender, y finalmente permite comprobar métodos técnicos adecuadas para llevar a cabo una investigación
	-Incide en un 75% en el rol de investigador.	-Reflexionar sobre el aula de clase como laboratorio perfecto para investigar, facilita que la experiencia se convierta en un compendio de significados para analizarlos e interpretarlos y convertirlos en bases para la acción
	-La reflexión sobre la práctica pedagógica permite construir conocimiento sobre nuestra propia realidad e ir investigando nuevos métodos de enseñanza que se acoplen a esa realidad intrínseca entre el docente y sus estudiantes, -Influye directamente en mi rol de investigador debido a que la experiencia se convierte en un compendio de significados que son propicios para analizarlos e interpretarlos y convertirlos en bases para la acción - Reflexionar para corregir las debilidades - Las limitaciones en colegas y la poca cultura científica, me ayuda a replantearme metas para no ser alguien que trata de enseñar a recorrer un camino que no conoce (investigar, publicar, exponer...) -Mi aula de clase es el laboratorio perfecto para investigar en mi objeto de estudio -Reflexionar para identificar falencias, deficiencias en determinadas competencias, alternativas para afrontar estos retos actuales, mejoramiento en elaboración de materiales didácticos, uso de plataformas, entre otros - Conocer la fortalezas y debilidades propias	

La tabla 2 resume los resultados de la entrevista (12 preguntas) aplicada a 20 profesores universitarios, los datos se organizaron en grupos que tienen cualidades homogéneas, los cuales constituyen las categorías. Es así como las categorías que resumen los cambios que la realidad pandémica trajo para la investigación educativa, de acuerdo con los informantes, son las siguientes:

Sobre los cambios a considerar al investigar para entender el fenómeno educativo impactado por la pandemia, los entrevistados coincidieron en señalar la importancia de encontrar un nuevo paradigma que desarrolle sus principios apoyándose en las bondades de la tecnología. Con relación a la forma en que la investigación cualitativa y cuantitativa favorecen el abordaje de los problemas de la educación en línea, enfatizaron en que la perspectiva cualitativa es determinante para comprender y profundizar en los significados sociales de la educación virtual, mientras que las miradas cuantitativas explican los fenómenos educativos desde sus variables cuantificables.

En lo que respecta a los temas educativos prioritarios de estudiar, según los entrevistados, se pueden englobar en la necesidad de entender cómo las herramientas tecnológicas inciden en el manejo de aspectos relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje como son: planificación, evaluación, didáctica, comprensión de nuevos escenarios educativos, TIC y grupos desfavorecidos socialmente. Asimismo, es importante precisar que el tema referido a la repercusión de las TIC en la inclusión o exclusión educativa se considera un aspecto medular por los entrevistados debido a que ello propicia determinar el éxito o fracaso de la educación virtual. También habría que agregar que los docentes indicaron que la forma en que la investigación educativa contribuye a resolver esos problemas es aportando métodos y técnicas adecuadas para comprenderlos, explicarlos y solucionarlos.

En cuanto a si la universidad propició la investigación durante la emergencia sanitaria, la mayoría de los profesores concuerdan en que si lo hizo debido a que la misma es una función sustantiva insoslayable; para ello la institución debe tomar medidas como disponer de la tecnología requerida, capacitar a los docentes en su manejo y gestar docentes investigadores, no obstante, el confinamiento generado por la pandemia trajo limitaciones para la investigación como la imposibilidad de acceso directo al campo, poca confiabilidad en los datos debido al distanciamiento social y la disminución de recursos económicos.

En el mismo orden de ideas, las opiniones emitidas por lo docentes, sobre las ventajas que conlleva la educación en línea para la investigación, se pueden resumir en la posibilidad de aprovechar los nuevos contextos educativos para encontrar innovadores métodos pedagógicos.

En lo que atañe a cómo incide la investigación educativa en resignificar la teoría y la práctica pedagógica, es pertinente precisar que los entrevistados concuerdan en que la investigación permite validar las teorías en la praxis, así como afina los métodos para acercarse con mayor rigor científico al fenómeno del aprendizaje. A lo que agregaron que la reflexión sobre la práctica docente repercute de modo determinante en el rol de investigador ya que la actividad docente es un reservorio de datos que permite observar fenómenos, comprobar hipótesis, validar o refutar procesos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Discusión sobre los artículos analizados

Con relación a los datos aportados por los ocho artículos publicados entre 2020-2022, acerca de los cambios que la pandemia (COVID-19) traerá para la investigación educativa, se obtuvo lo siguiente: en América Latina, durante la pandemia, ha habido abundancia de publicaciones sobre investigación educativa en revistas de alto impacto (Hay 36 revistas indexadas en Scopus, Murillo & Martínez (2019); sin embargo, la temática referida a los cambios que los investigadores deberán considerar para adecuarse a la nueva realidad educativa enfrentada, se ha abordado muy poco.

Ello representa una debilidad pues se necesita abundante reflexión epistemológica- filosófica para adecuar los métodos de la investigación educativa, ésta en opinión de Jaramillo & Aguirre (2021) busca crear ciencia desde la educación, como disciplina científica se ubica en el marco de las ciencias sociales y asume, con mucho rigor, el pluralismo metodológico. Estos mismos autores también agregan que “toda educación entraña una relación, encuentro intersubjetivo donde la implicación de los actores sociales es consustancial a la relación misma. La educación está más unida a la vida existencial de las personas, a una subjetividad que habla en medio de la interacción y a la constitución de sentidos que comportan un modo de ser y estar con el otro” (p.160)

En lo que atañe a las categorías encontradas a partir de los aportes de los autores consultados, se debe precisar que la mayoría de ellos coincide en que la investigación educativa postpandemia, al igual que muchos otros ámbitos sociales, tiene que redimensionarse. Deberá transformar el concepto de investigación para lograr generar

educación desde la investigación, lo que significa que los aportes de la investigación educativa deberán constituirse en principios educativos. Toda construcción dará prioridad al componente práctico que se nutrirá de la realidad socio histórica (superar la profundización de las injusticias sociales a partir de la virtualidad, controlar la brecha digital que se nutre de las desigualdades económica y socio cultural), de manera que los investigadores serán conscientes de una historicidad que los condiciona al momento de escoger sus problemas investigativos, deberán alinearse con la intencionalidad y situación del otro para dar cabida a la exteriorización de sus subjetividades y la interacción-reflexión será el ingrediente para el desarrollo de la conciencia crítica.

Asimismo, los abordajes investigativos deberán ser integrales y situados (atender a aspectos tradicionalmente no abordados de la cultura universitaria), por lo que se intensificará la investigación de un fenómeno de gran complejidad que solo puede ser explicado desde una ciencia transdisciplinar (visión macro y micro de la educación considerando diversas dimensiones que son complementarias con la educación pero que la atraviesan) que deja a un costado el conocimiento técnico -especialista porque lo valioso es que el conocimiento surja de la singularidad del encuentro y no solo de los métodos previamente establecidos. Así como hay que profundizar en la comprensión de las experiencias y testimonios de los grupos más vulnerables. Esas nuevas visiones propiciarán cambiar la tendencia de la investigación educativa a generar datos estandarizados que obvian particularidades locales y culturales de las comunidades educativas (Fardella, et al, 2022), ello genera una brecha significativa entre las realidades y lo reportado. Igualmente hay que oír a Parra & Castillo (2021), quienes alertan que desde la educación se corre el riesgo de inclinarse por investigaciones elitistas que no impactan a los grupos en desventaja, ello debido a las dificultades para interactuar con los grupos, también precisan Mateus & Andrada (2021) que es urgente recapitular el sentido de los sistemas educativos en contextos adversos como el que se vive actualmente intensificar la reconstrucción de vivencias, contradicciones, incertidumbres

De modo similar, debe haber preferencia por la etnografía virtual (métodos cualitativos) como metodología que propicia profundizar en la interacción pedagógica a partir de los valores, creencias, sentimientos y necesidades: es redimensionar la subjetividad para crear nuevas maneras de interacción. Lo cual es ineludible porque la realidad educativa actual, además de ser diversa, compleja, virtual, es caótica Barberà-Gregori & Suárez-Guerrero (2021).

Por otra parte, los datos recopilados indican que el cuidado de la salud, con especial interés en la salud socioemocional, debe impulsarse desde la universidad, de modo que la salud debe ser un eje transversal en la investigación educativa, asimismo, la divulgación de los hallazgos investigativos debe popularizarse mediante medios más económicos y de rápida difusión.

Las TIC fueron muy valioso durante la crisis sanitaria para garantizar los derechos humanos, su efectividad permitió dar continuidad a la educación, facilitar los procesos económicos, atender la salud, garantizar las comunicaciones, resolver contingencias políticas, entre otros. Es así que la investigación también encontró en las TIC su mejor aliado, por lo que muchos de los autores analizados coinciden en indicar que la investigación educativa debe fortalecerse a partir del intercambio científico en las redes digitales de apoyo, así como es importante asumir identidades digitales que faciliten dar pertenencia y sentido de responsabilidad a lo que se comparte y publica en las redes. Las ventajas que ofrece la tecnología en cuanto a facilitar la recolección de información, dar confiabilidad y validez a los datos y favorecer la difusión de los hallazgos investigativos deben ser aprovechadas para desarrollar la investigación educativa. Sin embargo, (Delgado, et al, 2019), establecen que en el ámbito educativo el uso de la tecnología debe ser controlada porque en lugar de ayudar puede profundizar las diferencias.

Discusión sobre la entrevista aplicada a los profesores

Sobre los cambios al investigar para entender los efectos de la pandemia en el fenómeno educativo, los profesores indicaron la relevancia de transformar los paradigmas investigativos a partir del uso de las herramientas tecnológicas. Aunque la repercusión de las TIC en los paradigmas investigativos es una realidad desde hace aproximadamente 40 o 50 años, es interesante verificar que los docentes entrevistados las consideran un elemento transformador, apreciación muy acertada ya que, especialmente en la obtención de datos de manera remota, su efectividad aporta rapidez, rigurosidad y fiabilidad del dato, exactitud de los tratamientos estadísticos, así como amplía la difusión de los resultados. Efectivamente, es determinante cambiar las perspectivas manejadas sobre los paradigmas investigativos y un primer paso es entender teóricamente cada uno de ellos porque la poca capacidad de la investigación educativa para solucionar problemas se atribuye a "la inadecuación de las teorías o a la carencia de estas" Tejedor (2018), debilidades atribuibles a los investigadores. De manera que agregar a los paradigmas ya conocidos un elemento como la tecnología

requiere de mucha reflexión y formación teórica, epistemológica y paradigmática.

En cuanto a cómo los enfoques cualitativos propician abordar los problemas de la educación en línea, coincidieron en que los mismos facilitan la comprensión desde las particularidades cualitativas del objeto en observación, es un enfoque cuya esencia se resume en que "la teoría es siempre contextual, no se dispone de una teoría educacional objetiva e independiente de los sujetos participantes porque no existen fundamentos del conocimiento exteriores al sujeto" Boarini, Portela, & Di Marco, (2020)

Acercas de cómo la investigación cuantitativa facilita el acercamiento a los problemas de la educación en línea, dieron relevancia a la facilidad y practicidad de la comprensión de las realidades a través de los análisis estadísticos, lo que deja entrever la visión científicista de la educación, cuya esencia es la aplicación rigurosa del método científico para recopilar datos empíricos y tratarlos, la mayoría de las veces, con técnicas que cuantifican las características del fenómeno. En opinión de Murillo & Martínez (2019), en la investigación educativa en Latinoamérica, existe un equilibrio entre el uso de la investigación cualitativa y cuantitativa, sin preponderancia de una sobre la otra.

Respecto de los temas de investigación más relevantes en las realidades educativas particulares, indicaron temas tradicionales como derecho penal, laboral, tributario. A lo que agregaron el uso de las herramientas tecnológicas para acercarse a los contenidos en las distintas carreras universitarias y el impacto -eficacia de la tecnología en la enseñanza -aprendizaje virtual; ambos ejes transversales involucran una gran riqueza de subtemas por analizar. Al respecto es interesante comentar que la mayoría de esos temas de investigación, a excepción de los relativos las implicaciones educativas de las TIC, se pueden considerar temáticas clásicas, mientras que necesidades resaltadas por la pandemia como tolerancia, inclusión, cuidados de la salud, nuevas formas de relación escuela-comunidad, no fueron considerados, es decir, se dio preponderancia a los contenidos que desarrollan competencias instrumentales en detrimento de los relativos a la comprensión de las dinámicas económicas y sociales, reflexión y criticidad.

Si se trata del sondeo sobre la manera en que la investigación educativa contribuye con la solución de los problemas educativos surgidos en pandemia; establecieron el aporte de las herramientas informáticas para abordar planificación, enseñanza - aprendizaje, evaluación y motivación. Asimismo, valoraron el respaldo científico producto de la investigación educativa a las medidas académicas

y administrativas que garantizan la educación. No obstante, las apreciaciones anteriores, se requieren verdaderos esfuerzos porque hasta el momento se cuestiona el que la investigación y la práctica educativa no logren conciliar sus esfuerzos, lo que dificulta se apoyen exitosamente, en consecuencia, hay pocas soluciones efectivas.

En cuanto a lo indicado sobre las medidas que la universidad implementa para impulsar la investigación educativa durante la pandemia, cabe destacar la actualización permanente en el manejo de las herramientas tecnológicas, involucrar a todos los docentes en el proceso investigativo (abordar problemas pandémicos), además de promover investigaciones sobre estados del arte con relación a las asignaturas de cada carrera. Con estas medidas la institución favorece que la investigación educativa cumpla su objetivo esencial: desarrollar la información requerida para obtener datos que optimicen y favorezcan los procesos de intervención que mejoren las prácticas.

Mientras que sobre la manera como incide la investigación educativa en resignificar la teoría y la práctica pedagógica, los entrevistados puntualizaron que ese proceso valida los aportes teóricos en contextos reales, aporta métodos para abordar integralmente el aprendizaje, innova en la enseñanza -aprendizaje, identifica debilidades en el rol docentes- estudiantes digitales, relaciona nuevas modalidades y diseño curricular, profundiza en la relación enseñanza virtual y vulnerabilidad. Aun cuando, la realidad educativa en pandemia evidenció que el docente sigue dominado por la racionalidad técnica y la escasa reflexión, sin duda que aportar nuevos sentidos, obtenidos de las experiencias educativas en línea, repercute en que la relación teoría-praxis favorezca acercarse al currículo crítico ya que éste es “una producción social y cultural orientada a la construcción del conocimiento con la participación de todos los involucrados en la educación” Parra & Castillo (2021) y persigue, mediante la transformación cultural (resultado de la reflexión sobre acción, teoría y práctica) superar las inequidades sociales. En el mismo sentido, es muy valiosa la importancia dada a la relación teoría-praxis ya que la escisión entre ambas es el “más doloroso y lamentable fenómeno que se arrastra desde los inicios de la reflexión humana acerca de la educación.” Tejedor (2018).

Se debe agregar que al indagar sobre por qué es importante investigar sobre el efecto de las TIC en la inclusión o exclusión educativa, los docentes coincidieron en que el mismo es un tema ineludible, pues las TIC, durante el aislamiento, se convirtieron en el apoyo insustituible de la educación. Igualmente, precisaron que abordar ese tópico aclarará si conectarse a internet es una posibilidad real, que es básico verificar las habilidades informáticas

de docentes -estudiantes, así como hay que entender las verdaderas repercusiones de la educación en línea. Lo cual representa estudiar una variable determinante que garantiza o no la educación como un derecho fundamental ya que las desigualdades sociales, económicas y culturales han sido motivo de deserción y bajo rendimiento, aumentando la visibilidad de la brecha digital, lo que generó la escuela de los excluidos que convive con la escuela de TEAMS, WhatsApp y Zoom.

Estas consideraciones son razones valederas para que la investigación educativa se acerque a los sentidos que emanan de las estructuras sociales, “pero las estructuras sociales no son resultado en sí de las decisiones de unos sujetos sobre otros, sino, en todo caso, de la articulación dialéctica de relaciones de dominación, negociación, conflicto y consenso entre sujetos o, si se prefiere, actores de los sistemas educativos” (Álvarez, 2020a)

Por otro lado, al indagar sobre si la universidad favoreció la investigación educativa durante la pandemia, la mayoría de los informantes establece que, si lo hace, sin embargo, un grupo de ellos afirmó que la investigación es desestimada por priorizar las clases, en relación con ello, la CEPAL-UNESCO, Naciones Unidas (2020) indican que en Chile más del 50% de los docentes consideran que su trabajo aumentó y sus condiciones laborales en pandemia han disminuido la calidad de su praxis. De modo similar, en Ecuador, durante la pandemia, se reformó el Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor de educación superior, con lo cual se disminuyeron las horas docentes y se aumentaron las horas clase. En consecuencia, los nuevos problemas surgidos en las clases virtuales ocuparon todo el tiempo del docente, posponiéndose la investigación educativa, ya que lo riguroso de sus métodos y teorías, la sistematicidad en la construcción de los datos, la coherencia de sus argumentos y la preocupación por encontrar aplicabilidad a sus hallazgos, requieren horas de trabajo y no permiten improvisaciones. A propósito, es pertinente indicar que en opinión de Murillo & Martínez (2019), Ecuador se ubica entre los 10 países latinoamericanos con menor índice de publicaciones en investigación educativa.

Al sondear sobre las limitaciones de la investigación durante la pandemia, se dio relevancia a la disminución de los recursos económicos, a la imposibilidad de acceder personalmente al campo, y a las dificultades para accionar conjuntamente academia y gestión. Indudablemente que la disminución de los presupuestos universitarios en la mayoría de los países latinoamericanos representó un freno a la investigación, los obstáculos para hacer presencia física (limitación técnica) en campo se convirtieron en motivo de poca confianza hacia el dato obtenido.

Indudablemente que ignorar aspectos esenciales de las instituciones y de los objetos de estudio es contrario al principio de contextualización pues “los objetos de estudio de la investigación en ciencias sociales y humanas no están aislados en un laboratorio. Al contrario, el contexto contribuye, en buena medida, a la interpretación o reinterpretación de resultados” (Álvarez, 2020a).

Asimismo, la poca concordancia entre academia y gestión resultó preocupante porque la adecuada interacción entre ambas funciones sustantivas tiene importantes repercusiones en la creación de políticas públicas que resuelven las necesidades pedagógicas locales. En ese sentido concuerdan Murillo & Martínez (2019), al afirmar que se requiere una investigación educativa propia que aborde problemas cotidianos con estrategias particulares para gestar políticas educativas impregnadas de la realidad del aula.

En cuanto al tipo de ventajas que la educación en línea aporta para la investigación educativa se encontró que la misma abre escenarios vivos para verificar tipos de prácticas educativas, valorar el surgimiento de nuevas competencias y la caracterización de nuevos procesos de comunicación. Lo cual representa novedosas experiencias educativas determinadas por el contexto social y los valores, son realidades subjetivas que abordadas mediante métodos y teorías permiten construir conocimientos, así los procesos subjetivos de construcción de la realidad social muestran la realidad objetiva de la educación (Álvarez, 2020b).

Respecto de la forma cómo las reflexiones sobre las propias prácticas docentes repercuten en el rol investigativo se puede resumir en que el aula es un laboratorio que aporta la información necesaria para redimensionar la praxis docente. En ese sentido, resulta pertinente recordar el carácter científico de la investigación educativa al pretender generar constructos teóricos coherentes que indiquen cómo mejorar la acción en las aulas. Para lograrlo es determinante que el investigador no se conforme con el empirismo propio de la práctica, a ello debe agregar las teorías que le orientan porque son insumos para explicar las hipótesis planteadas.

CONCLUSIONES

De la información obtenida de los autores estudiados, se infiere que los cambios fundamentales que ha experimentado la investigación educativa en América Latina, a raíz de la pandemia, son: investigar desde la educación, recuperar la acción-reflexión, profundizar en la relación teoría-práctica pedagógica, valorar la realidad histórica que impulsó la pandemia para generar conciencia crítica, aplicar

métodos integrales y situados. También se debe priorizar el paradigma interpretativo-crítico y dar preferencia a los grupos más vulnerables como focos investigativos. Asimismo, es básico compartir los hallazgos científicos de forma más eficiente y aprovechar las bondades de la tecnología para la cooperación científica; por último, el cuidado de la salud debe ser un eje investigativo.

Algunas respuestas emitidas por los docentes evidencian desconocimiento sobre lo que es la investigación educativa como método científico que permite explicar, comprender, interpretar y modificar el proceso educativo, lo cual es consecuencia de la variedad de especialidades y de la escasa formación de los profesores en el campo disciplinar de la educación.

Investigadores y docentes coincidieron en considerar que los cambios para la investigación educativa se resumen en: la investigación situada y particular, paradigmas vertebrados por la tecnología, relevancia de la subjetividad como objeto de investigación y abordaje de los problemas más apremiantes mediante los valores agregados de la teoría-práctica-reflexión. Todo ello se puede resumir en la importancia que dieron al cambio paradigmático para saltar a una educación más práctica y menos académica.

Desde luego que las miradas a través de un nuevo paradigma deben servir para superar lo que, hasta ahora, ha predominado en cuanto a investigación se refiere, se debe apostar por una investigación educativa que cuente con métodos que permitan abordar el hecho educativo en toda su complejidad y resuelvan sus escollos educativos, que aproveche la experiencia profesional y personal del docente para comprenderlas y transformarlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G. (2020a). *COVID-19. Cambiar de paradigma educativo. El COMIE y su papel en el conocimiento de los efectos del COVID-19 sobre la educación*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/04/16/covid-19-cambiar-de-paradigma-educativo/>
- Álvarez, G. (2020b). *El objeto de estudio y las decisiones metodológicas en la investigación educativa*. Rediech
- Baldivieso, S., Di Lorenzo, L., & Celi, A. (2021). Formación de investigadores en educación en tiempos de pandemia. *Argonautas*, 10(15), 90-129. <http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ARGO/article/view/269>
- Baldivieso, S., Celi, A., & Di Lorenzo, L. (2019). *Programa de Investigación Educativa II: Carrera de Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas*. Universidad Nacional de San Luis.

- Barberà-Gregori, E., & Suárez-Guerrero, C. (2021). Evaluación de la educación digital y digitalización de la evaluación. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 33-40. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/30289>
- Boarini, M., Portela, A., & Di Marco, M. (2020). Epistemología y educación: ciencias de la educación e investigación educativa desde una mirada epistemológica. *Apuntes Universitarios*, 10(3), 113-130. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/464>
- Bolletta, V. (2021). El lugar de la investigación en tiempos de pandemia. Reflexividad y perplejidad. *Anuario digital de investigación educativa*, 4(1), 71-77. <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/4944/3247>
- Caamaño, C. (2021). *Desafíos para la investigación educativa a partir de la pandemia en América Central*. En, (Elías, R., et, al.). *Boletín del grupo de trabajo políticas educativas y derecho a la educación*. (79-87). CLACSO.
- Colás-Bravo, P. (2021). Retos de la Investigación Educativa tras la pandemia COVID-19. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 319-333. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7984624>
- Delgado, A., Vázquez, E., Belando, M., & López, E. (2019). Análisis bibliométrico del impacto de la investigación educativa en diversidad funcional y competencia digital: Web of Science y Scopus. *Aula Abierta*, 48(2), 147-156. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6931049>
- Elías, R. (2021). *La investigación y las políticas educativas en Paraguay en tiempos de pandemia. Estado y derecho a la educación en América Latina*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Fardella, C., Jiménez, F., Rivera, P., & Baleriola, E. (2022). Salir de la sombra. Una revisión sistemática sobre shadowing como propuesta metodológica para la investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 257-274. <https://revistas.um.es/rie/article/view/464151>
- Jaramillo, L. & Aguirre, J. (2021). Asuntos críticos acerca del método en investigación educativa. *Cinta de Moebio*, 1(71), 150-163. <https://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2021000200150>
- Macías, K. (2021). *Reflexiones sobre investigación educativa, sus áreas de abordaje y significancia ante la nueva normalidad venezolana*. Formación IB. https://www.researchgate.net/profile/Mixzaida-Yelitza-Pe-na-Zerpa/publication/359218412_La_educacion_post_pandemia_desde_las_voces_de_los_estudiantes_universitarios/links/622f5c26992f0e00a12e2292/La-educacion-post-pandemia-desde-las-voces-de-los-estudiantes-universitarios.pdf
- Mateus, J. & Andrada, P. (2021). Docentes frente al covid-19: cambios percibidos en Chile y Perú. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14(1), 1-25. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/32173>
- Murillo, J. & Martínez, C. (2019). Una mirada a la investigación educativa en América Latina a partir de sus artículos. *REICE*, 7(2), 4-24. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2019.17.2.001>
- Naciones Unidas. (2020) *La educación en tiempos de la pandemia del COVID-19*. Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Parra, D & Castillo, D. (2021). La reflexión docente como catalizador de la investigación educativa: un análisis en tiempos de pandemia COVID-19. *Revista Científica EDUC@ÇÃO*, 6(10), 1254-1264. <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/192>
- Romero, I. C. (2021). Importancia de la investigación durante la pandemia de COVID-19. *Enfermería Investiga*, 6(1), 1-2. <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/view/1020>
- Ruiz, G. (2020). Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 229-237. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000200229
- Tejedor, F. (2018). Investigación educativa: la utilidad como criterio social de calidad. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 315-330. <https://revistas.um.es/rie/article/view/326311>

13

FIJACIÓN DE PRECIOS EN EMPRESA AVÍCOLA UTILIZANDO EL MÉTODO DE MÁRGENES DE GANANCIA

PRICE SETTING IN A POULTRY COMPANY USING THE PROFIT MARGINS METHOD

Juan Carlos Muñoz Briones¹

E-mail: cjmunoz@umet.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3379-4911>

Marjorie Katherine Crespo García¹

E-mail: mcrespo@umet.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4260-1811>

¹Universidad Metropolitana del Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Muñoz Briones, J. C., & Crespo García, M. K. (2022). Fijación de precios en empresa avícola utilizando el método de márgenes de ganancia. *Revista Conrado*, 18(86), 118-124.

RESUMEN

En la última década se ha podido avizorar que la avicultura ecuatoriana ha tenido un importante desarrollo, quedando por detrás los problemas económicos y la presencia de fenómenos naturales adversos propios de nuestro país, así mismo esta industria ha sido y es protagonista de generación de empleo y riqueza, convirtiéndose en una variable y parte importante del Producto Interno Bruto agrícola. La investigación presentada tiene el objetivo de determinar la fijación de precios basado en el margen de ganancia permitiendo estar sobre los niveles del mercado y sus resultados económicos sean lo suficientemente aceptables, tanto que la organización BALMAR pueda sobrevivir y expandirse en el sector avícola. Como resultados importantes de la empresa avícola se obtuvo que el producto con mayor precio de venta es el Balanceado Pick-Postura (20-55 semanas) a \$58,32. El producto que es más demandado es el Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante) con una cantidad de 94.637 quintales. Con un margen de ganancia del 40% por cada producto que se vende, la empresa Asociación de Pequeños Avicultores BALMAR presentó precio de venta diferente para cada producto.

Palabras clave:

Fijación, ganancia, márgenes, ganancia.

ABSTRACT

In the last decade it has been possible to envision that Ecuadorian poultry farming has had an important development, leaving behind economic problems and the presence of adverse natural phenomena typical of our country, likewise this industry has been and is the protagonist of job creation and wealth, becoming a variable and an important part of the agricultural Gross Domestic Product. The research presented has the objective of determining the price setting based on the profit margin, allowing it to be above market levels and its economic results are sufficiently acceptable, so much so that the BALMAR organization can survive and expand in the poultry sector. As important results of the poultry company, it was obtained that the product with the highest sale price is the Balanced Pick-Posture (20-55 weeks) at \$ 58.32. The product that is most in demand is the Balanced Posture (from 55 weeks onwards) with a quantity of 94,637 quintals. With a profit margin of 40% for each product that is sold, the company Asociación de Pequeños Poultry Farmers BALMAR presented a different sale price for each product.

Keywords:

Fixation, profit, margins, profit.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad sigue siendo el mecanismo con más eficiencia usado por las empresas para la recuperación de los costos incurridos y asegurarse una determinada rentabilidad, es decir un recurso que nos permite capturar valor, siempre y cuando las empresas hayan sido capaces de generarlo.

Como manifiestan Marrero, et al. (2016), *“se sabe que la fijación de precios depende más de la intuición, experiencia, conocimiento del mercado y los competidores, entre otros elementos, que de las diversas formas establecidas para ello como son: precio en función de los costos, con base a un margen de utilidad, con base en el comportamiento del consumidor, entre otros enfoques. La fijación de precios, más que una técnica, es un arte”*. (p.107)

A partir de esto, es posible promulgar que la determinación de precios es un factor muy importante para llevar a cabo las operaciones de intercambio de bienes en la sociedad. Sin embargo, el precio no afecta únicamente la competitividad de una empresa dentro de un mercado, sino que también es un elemento fundamental para la captación de utilidades de una compañía al servirle a esta para cubrir costos incurridos en el proceso de producción, gastos administrativos y algo imprescindible como contribuir a la sostenibilidad del negocio maximizando la utilidad; es por eso que la determinación de precios en una organización debe ser una actividad de mucho cuidado sin embargo en algunos casos no se le da la atención correspondiente.

Según Guerrero, et al. (2016), se debe seguir los siguientes pasos para poder determinar una correcta fijación de precios.

1. Establecer los objetivos del precio

Similar a las herramientas de mercadeo como lo es la plaza, la promoción y distribución, el precio surge como una pieza importante que permite alcanzar las metas de la organización, de esta manera los objetivos empresariales deben ligarse muy estrechamente a la fijación de precios.

Se puede identificar varios objetivos tomados para la fijación de precios entre ellos están: lograr un nivel satisfactorio dado el rendimiento sobre la inversión, maximizar las ganancias y la participación dentro de un mercado, evitar la competencia donde predomine el precio o a el ajuste del mismo a las expectativas del consumidor.

2. Reconocer el mercado objetivo y estimar la demanda.

Antes del establecimiento de un precio es de vital importancia identificar el mercado al cual está dirigido nuestro

producto que va a ser comercializado. El mercado meta es el grupo de consumidores y sus características.

De este grupo de consumidores es indispensable conocer características como su poder adquisitivo, el grado de sensibilidad del precio, la proporción de su ingreso, y un punto cualitativo como la percepción de valor con respecto al mismo. Para este estudio conocer las respuestas cuantitativas de la demanda en los diferentes niveles de precio es de mucha importancia. Esto efectivamente corresponde al concepto de elasticidad precio de la demanda. Guerrero, Hernández & Díaz (2016, p.13-16).

3. Analizar cómo se estructuran los costos

Luego de que la demanda para un producto determinado haya sido analizada, se debe conocer un límite inferior. Este llamado límite inferior no es más que el costo de satisfacer a la demanda y el precio que se establezca debe cubrir ese valor, para lograr el denominado punto de equilibrio. Así, en este punto de equilibrio se verán cubiertos los costos, es decir la cantidad adecuada para que se cumple lo siguiente.

Fórmula (1) permite el cálculo del punto de equilibrio:

$$P \cdot Q = CFT + CV + Q$$

P: precio unitario

Q: cantidad por vender

CFT: costo fijo total (tabla 4)

CV: costo variable por unidad (Guerrero, et al, 2016)

4. Analizar los competidores y productos sustitutos o alternativos.

Para una mayor eficiencia en el proceso y de acuerdo con las características del mercado que se decidirá ingresar, es necesario conocer los precios de la competencia (Guerrero, et al., 2016).

5. Escoger una política de precios

Para escoger una política de precios que nos muestren los lineamientos que la empresa debe tomar se debe considerar la flexibilidad, el nivel y los precios que se establecerá para futuros productos.

6. Escoger un método para la fijación de precios

Fijación de precios mediante márgenes: Ramírez (2019, indica que el al momento de fijar el precio mediante el rango de ganancia el cual se quiera obtener, se debe tomar en cuenta el costo de producción y el valor que podrían pagar los consumidores. De ahí que: Costo (Unidad)= Costo Variable (Unidad)+(Costo Fijo Total/Cantidad a vender).

Fórmula (2) para determinar el precio de venta:

$$P = \frac{C}{1 - Mg}$$

En el cual C es el costo por unidad y Mg es un margen de utilidad que se desea expresado como porcentaje. Tabla 5

Este método es muy sencillo de aplicar, pero tiene un problema que no toma en cuenta el actuar del mercado al precio establecido. Es decir, no contempla cuanto el demandante está dispuesto a pagar.

- Fijación de precios por rendimiento objetivo: la empresa se encarga de determinar el precio que produciría su tasa de efectivo ROI.

Fórmula (3) para establecer la rentabilidad o rendimiento objetivo:

$$r = \frac{\text{beneficios}}{\text{capital invertido}} = \frac{B}{K}$$

Los beneficios son iguales a descontar al ingreso por ventas ($P \cdot Q$), los costos variables totales ($CV \cdot Q$) y los costos fijos totales (CFT) (Guerrero, et al., 2016).

Para ello se tiene lo siguiente:

Fórmula (4) permite encontrar el beneficio que obtendrá una empresa:

$$r = \frac{P \cdot Q - CV \cdot Q - CFT}{K}$$

Entonces el precio unitario, tabla 6 quedara determinado por:

Fórmula (5) se utilizará para hallar el precio unitario:

$$P = \frac{r \cdot K + CFT}{Q} + CV$$

Según Medina, Rejón & Valencia, (2015) Manifiestan que los precios en el sector agropecuario tienen a ser fluctuantes debido a que los mismos dependen de la demanda, poder adquisitivo y precio de materias primas directas e indirectas.

También existen otras formas o métodos de fijación de precios Gonzaga, Alaña, & Yáñez (2018, p.223-224):

- Fijación de precios con base en la demanda: este método de fijación de precio hace referencia a la curva de la demanda en donde el principio básico es que mientras más altos son los precios, menor va a ser la demanda, mientras que cuando los precios son más bajos la demanda incrementa.

- Fijación de precios con base a la competencia: este sea quizás el método más aplicado para la fijación de los precios de los productos de consumo masivo ya que al analizar los costos de producción de las diferentes empresas se puede identificar que no existe una mayor variación de éstos. En un mercado donde la economía es estable y tiene las mismas repercusiones para las diferentes empresas, la fijación de precios en base a la competencia promueve un sentido de competitividad igualitario

- Fijación de precios sobre bases psicológicas: Aquí se puede visualizar en aspectos intrínsecos del producto como su calidad, los precios y promoción, y la línea de los productos con diferentes niveles de precios.

7. Seleccionar el precio final

La avicultura comprende la cría de varias especies de aves de corral, como gallinas (*Gallus gallus domesticus* L), gansos (*Anser anser*), pavos (*Meleagris gallopavo*), patos (*Cairina moschata*) y codornices (*Coturnix coturnix*), entre otras, y es una de las principales industrias transformadoras de la proteína vegetal a animal (Itza, et al, 2016, p.301).

La industria avícola al estar formada por un conjunto de eslabones, es uno de los pilares fundamentales del sector agropecuario ecuatoriano. La Asociación de Pequeños Avicultores BALMAR del cantón Balsas se dedica a la elaboración y comercialización de alimentos balanceados para pollos de granja, cerdos y ganado vacuno.

Para (Guerrero, Hernández & Díaz, 2016) el método de fijación de precio final se debe hacer una vez que se conozca todas las condiciones de mercado que rodean al producto que se va a comercializar y de haber elegido los métodos para determinar el precio, este debe ser evaluado en función del punto de equilibrio, también de las condiciones en que va a competir, entre otros aspectos.

Elasticidad al precio de la demanda

Para Marrero, Font, & Lazcano (2016) un tema muy importante para el sector empresarial consiste en determinar la elasticidad de la demanda e igual manera para el gobierno, dado que la misma permitirá anticipar el comportamiento del mercado (en cuanto a unidades a consumir) ante una variación de factores como el precio de los bienes y servicios.

Por ello se debe considerar a la demanda y la función de esta para saber cómo se va a realizar la función de intercambio de bienes y servicios. Esta función determina cuantas unidades del producto podría ser consumido en el mercado a un precio determinado y servirá para construir la curva de demanda.

El concepto de elasticidad es uno de los más importantes para entender la manera cómo reaccionan los consumidores de un bien ante cambios en los precios puesto que permite medir el grado de respuesta de la cantidad ante un pequeño cambio en el precio, es decir, la sensibilidad de la demanda ante varias opciones de precio Cadena (2016, p.170).

Es por ello que la demanda se convierte en inelástica cuando los cambios el precio no generan grandes cambios en las unidades demandas, pero si la demanda es elástica los cambios en el precio mostraran un cambio en la misma.

Fórmula (6) para calcular los cambios en la demanda:

$$E = \frac{\frac{\Delta Q}{Q}}{\frac{\Delta P}{P}} = \frac{\Delta Q * P}{\Delta P * Q}$$

En la que:

E: elasticidad de la demanda al precio

ΔQ : cambio en la demanda

Q: demanda inicial (de referencia)

ΔP : cambio en el precio

P: precio inicial (de referencia)

METODOLOGÍA

Según Rivera (2017) manifiesta que la ley de la demanda nace por la relación inversa que existe entre la cantidad demandada de un bien y el precio del mismo. De esta manera la expresión anteriormente expuesta se puede expresar de la siguiente forma: Fórmula (7) $IT(Q) = P * Q$ en la que el ingreso resulta una función dependiente de la cantidad producida por la empresa.

Generalmente las empresas que llevan a cabo una correcta planificación y cumplen con certificaciones tienden a tener un mayor beneficio económico (rendimiento), entiéndase como tal a la diferencia entre el ingreso total y el coste total de la empresa (Torres, & Callegari, 2016).

Los ingresos obtenidos y el éxito del negocio avícola están en relación directa con la capacidad, conocimiento y habilidades de la persona o personas que lo establecen y administran (González, et al., 2018).

Para llevar a cabo la metodología de este proyecto, esta se basa en cálculo de precio mediante argenes de ganancia que permiten la determinación de precios siendo un factor muy importante para llevar a cabo las operaciones de intercambio de bienes en la sociedad.

RESULTADOS

Aplicación de las siguientes ecuaciones para cada uno de los productos:

Según la fórmula (1)

P: precio unitario

Q: cantidad por vender

CFT: costo fijo total

CV: costo variable por unidad

Costo (Unidad)= Costo Variable (Unidad) + (Costo Fijo Total/Cantidad a vender)

Según la fórmula (2)

Costo de proceso productivo de alimentos balanceados

Costo variable por unidad tabla5

La medida en base a la cual la avícola BALMAR realiza el cálculo del costo variable por unidad del alimento balanceado es por quintal. Es tomado en cuenta el costo de la materia prima directa y otros costos.

Materias primas directas en el proceso productivo. Tabla 1

La Asociación de Pequeños Avicultores BALMAR toma en consideración como materias primas tabla 1, directas en el proceso productivo de los alimentos balanceados, (tabla 2) los siguientes, se ofrece el inventario final de los alimentos balanceados, tabla 3

Tabla 1. Materias primas

Materias primas directas utilizadas (2019)	
Nombre	Medida
Maíz amarillo	Quintal
Torata de Soya	Quintal
Harina de pescado	Quintal
Afrecho de trigo	Quintal
Polvillo de arroz	Quintal
Fosfato	Quintal
Carbonato de calcio	Quintal
Núcleo inicial pollitas	32 kg
Núcleo ponedoras	30kg
Aceite de Palma	Quintal
Sal	Quintal

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Alimentos balanceados

Alimentos balanceados	Costos variables (por quintal)
Balanceado Inicial (1 a 10 semanas)	\$15
Balanceado de Levante (de 10 a 19 semanas)	\$12
Balanceado Pick-Postura (de 20 a 55 semanas)	\$13,5
Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante)	\$10,5

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Inventario final de alimentos balanceados

Inventario final de alimentos balanceado (2019)			
Línea	Quintales	Costo variable	Costo Variable Total
Balanceado Inicial (1 a 10 semanas)	15953	\$15,00	\$15.968,00
Balanceado de Levante (de 10 a 19 semanas)	17040	\$12,00	\$17.052,00
Balanceado Pick-Postura (de 20 a 55 semanas)	11253	\$13,50	\$11.266,50
Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante)	94637	\$10,50	\$94.647,50

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Costo Fijo Total

Costo Fijo Total	
Impuestos	\$24.995,50
Servicios públicos (luz, gas, agua).	\$13.701,37
Arrendamientos	\$1.865,00
Beneficios sociales	\$7.532,13
Materiales de oficina.	\$12.155,22
Otros gastos de diversas fuentes	\$181.605,76
TOTAL	\$241.854,98

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Costos por unidad

Costo por unidad			
Producto	Costo variable (unidad)	Costo Fijo total/Cantidad a vender	TOTAL COSTO UNIDAD
Balanceado Inicial (1 a 10 semanas)	\$15,00	\$15,16	\$30,16
Balanceado de Levante (de 10 a 19 semanas)	\$12,00	\$14,19	\$26,19
Balanceado Pick-Postura (de 20 a 55 semanas)	\$13,50	\$21,49	\$34,99
Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante)	\$10,50	\$2,56	\$13,06

Fuente: Elaboración propia.

Costo (Unidad)= 15 + 15,16= \$30,16

Costo (Unidad)= 12 + 14,19= \$26,19

Costo (Unidad)= 13,50+21,49= \$34,99

Costo (Unidad)= 10,50+ 2,56= \$13,06

Tabla 6. Precio Unitario

Precio Unitario			
Producto	Costo unidad	Margen de ganancia	Precio Unitario Venta
Balanceado Inicial (1 a 10 semanas)	\$30,16	40%	\$50,27
Balanceado de Levante (de 10 a 19 semanas)	\$26,19	40%	\$43,66
Balanceado Pick-Postura (de 20 a 55 semanas)	\$34,99	40%	\$58,32
Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante)	\$13,06	40%	\$21,76

Fuente: Elaboración propia.

$$P = \frac{30,16}{1 - 0,4} = \$50,27$$

$$P = \frac{26,19}{1 - 0,4} = \$43,66$$

$$P = \frac{34,99}{1 - 0,4} = \$58,32$$

$$P = \frac{13,06}{1 - 0,4} = \$21,76$$

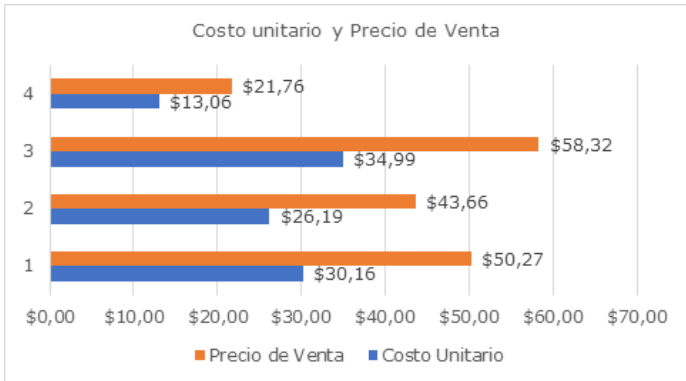


Gráfico 1. Costo Unitario y Precio de venta

Interpretación: Con un margen de ganancia del 40% por cada producto que se vende, la empresa Asociación de Pequeños Avicultores BALMAR presenta costos unitarios diferentes para cada producto. Gráfico 1

Para Balanceado Inicial (1 a 10 semanas) tiene un costo unitario de \$26,19 y un precio de venta de \$43,66.

Mientras que para Balanceado de Levante (de 10 a 19 semanas) tiene un costo unitario de \$26,19 y un precio de venta de \$43,66.

Para Balanceado Pick-Postura (20-55 semanas) tiene un costo unitario de \$34,99 y un precio de venta de \$58,32.

En Balanceado Postura (55 semanas en adelante) tiene un costo unitario de \$13,06 y un precio de venta de \$21,76.

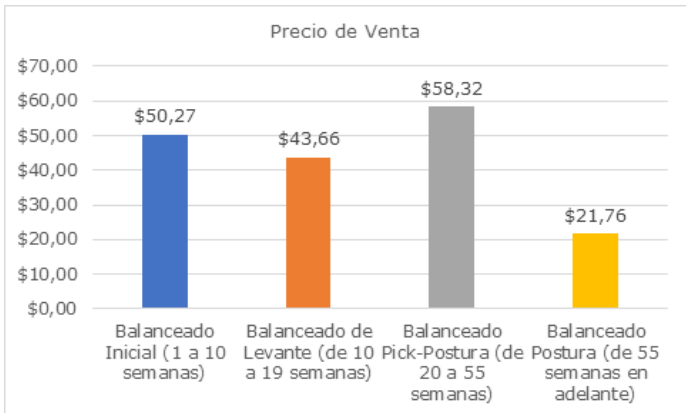


Gráfico 2. Precio de venta

Interpretación: En la empresa avícola el producto con mayor precio de venta es el Balanceado Pick-Postura (20-55 semanas) con \$58,32. Gráfico 2

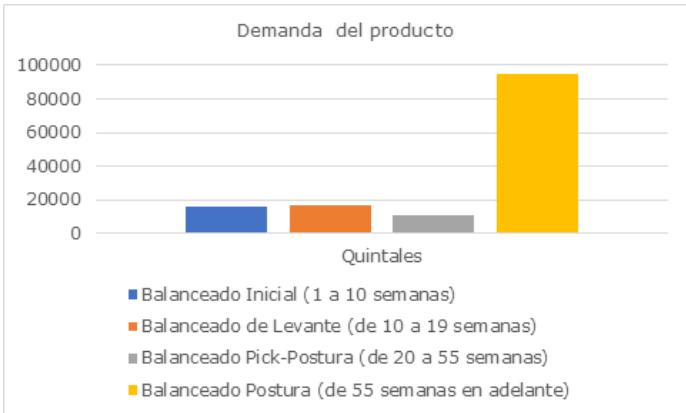


Gráfico 3. Demanda del producto

Interpretación: El producto que es más demandado es el Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante) con una cantidad de 94.637 quintales. Gráfico 3

CONCLUSIONES

Al momento de analizar cada uno de los precios de venta calculado para cada producto de alimentos balanceados, obviamente en los mismos ya está sumado el margen de ganancia establecido por la administración. La empresa avícola “BALMAR” debe distribuir su producto en el mercado, teniendo una rentabilidad del 40% sobre el costo de producción por quintal.

En la empresa avícola el producto con mayor precio de venta es el Balanceado Pick-Postura (20-55 semanas) con \$58,32.

El producto que es más demandado es el Balanceado Postura (de 55 semanas en adelante) con una cantidad de 94637.

Con un margen de ganancia del 40% por cada producto que se vende, la empresa Asociación de Pequeños Avicultores BALMAR presentó precio de venta diferente para cada producto.

El método de margen de ganancia es muy útil y conocido para la fijación de precios, pero se debe tener en cuenta la reacción de los consumidores al precio fijado, esto se rescata de las referencias bibliográficas consultadas, no es el caso de BALMAR ya que la demanda reacciona positivamente ante este método de fijación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cadena, L., Javier, B. (2016). *Fijación técnica de precios rentables*. Colegio de Estudios Superiores de Administración –CESA, Dirección de Comunicaciones y Marketing.

- Gonzaga, S., Alaña, T., & Yáñez, M. (2018). Estrategias para la fijación de precios de productos de consumo masivo en la provincia de El Oro. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(2), 221-227. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S2218-36202018000200221&lng=es&tln_g=es .
- González, A., Aponte, B., González, A., & Vásquez, F. (2018). Procesos de negocio de la cadena de suministro avícola. *Revista Venezolana de Gerencia*, XXIII(82). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/290/29056115014/html/index.html>
- Guerrero, P., Hernández, D., & Díaz, L. (2016). Metodología para la fijación de precios mediante la utilización de la elasticidad precio-demanda. Caso tipo: repuestos del sector automotor. *Apuntes del Cenec*, 31(54), 9-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=479548635002>
- Itza, M., Carrera, J., Castillo, Y., Ruiz, O., Aguilar, E., & Sangines, J. (2016). Caracterización de la avicultura de traspatio en una zona urbana de la frontera norte México. *Revista Científica*, XXVII(5), 300-305. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=95949758006> .
- Marrero, F., Font, E. & Lazcano, C. (2015). Reflexiones sobre el concepto de Elasticidad y su interpretación Matemática y Económica. *Revista UNIANDES Episteme*, 2(2), 105-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756350> .
- Medina, J., Rejón, M., & Valencia, E. (2015). Análisis de rentabilidad de la producción y venta de pollo en canal en el municipio de Acanceh, Yucatán, México. *Revista Mexicana de Agronegocios*, 30, 909-919. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14123097012> .
- Ramírez, O. (2019). Propuesta metodológica para la generación de productos turísticos a partir de la comunidad local. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 9(17), 127-143. <https://doi.org/10.17163/ret.n17.2019.08> .
- Rivera, I. (2017). *Principios de microeconomía: un enfoque de sentido común*. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Torres-Navarro, Carlos, & Callegari-Malta, Nelson. (2016). Criterios para cuantificar costos y beneficios en proyectos de mejora de calidad. *Revista Ingeniería Industrial*, 37(2), 151-163. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1815-59362016000200005&lng=es&tln_g=es .

14

IMPROVING THE STYLISTIC AND GRAMMAR SKILLS OF FUTURE TRANSLATORS, DEPENDING ON THE USE OF ELECTRONIC EDITORS AND METHODS OF WORKING WITH THE TEXT IN THE TRANSLATION PROCESS

MEJORAR LAS HABILIDADES ESTILÍSTICAS Y GRAMÁTICAS DE LOS FUTUROS TRADUCTORES, EN FUNCIÓN DEL USO DE EDITORES ELECTRÓNICOS Y MÉTODOS DE TRABAJO CON EL TEXTO EN EL PROCESO DE TRADUCCIÓN

Marina Litwinowa¹

E-mail: mlitwinowa60@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7951-6012>

Sergey Gasanbekov²

E-mail: gasanbekovserg@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4209-2209>

Serge Lawrencenko³

E-mail: lawrencenko@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5198-1633>

Elena Shtukareva⁴

E-mail: shtukareva@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3082-9755>

Maria Borodina⁵

E-mail: kokocinel@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1736-1094>

Tatyana Golubeva⁶

E-mail: paloma60@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1916-2328>

¹ Moscow Aviation Institute. Russian Federation.

² Moscow Polytechnic University. Russian Federation.

³ Russian State University of Tourism and Service. Russian Federation.

⁴ National University of Science and Technology MISIS. Russian Federation.

⁵ Peoples Friendship University of Russia. Russian Federation.

⁶ Russian State Social University. Russian Federation.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Litwinowa, M., Gasanbekov, S., Lawrencenko, S., Shtukareva, E., Borodina, M., & Golubeva, T. (2022). Improving the stylistic and grammar skills of future translators, depending on the use of electronic editors and methods of working with the text in the translation process *Revista Conrado*, 18(86), 125-130.

ABSTRACT

The importance of forming the stylistic and grammar skills of translation students has always been one of the basic tasks in teaching students. Therefore, the relevance of this topic is due to the need to use third-party resources and tools aimed at additional verification of the text to improve the stylistic and grammar skills of future translators. The purpose of the study is to conduct an experiment to determine the impact of the use of electronic text editors on improving the stylistic and grammar skills of future translators. An electronic text editor with the highest rank was selected based on an expert survey to achieve the research goal. The students were presented with the text of the translation from Russian into English for editing to conduct an experimental study. The results of the pedagogical experiment have shown that the translation edit performed by students without using an electronic text editor was twice as bad as the translation edit performed by students using an electronic text editor. Moreover, the tendency to a lower level of quality is observed within the limits of both stylistic errors and all types of grammar errors: spelling, syntactic, punctuation. It has been concluded that the use of electronic text editors is an effective means of improving the stylistic and grammar skills of future translators.

Keywords:

Electronic text editor, translation errors, editing, error correction.

RESUMEN

La importancia de formar las habilidades estilísticas y gramaticales de los estudiantes de traducción siempre ha sido una de las tareas básicas en la enseñanza de los estudiantes. Por lo tanto, la relevancia de este tema se debe a la necesidad de utilizar recursos y herramientas de terceros destinados a la verificación adicional del texto para mejorar las habilidades estilísticas y gramaticales de los futuros traductores. El propósito del estudio es realizar un experimento para determinar el impacto del uso de editores de texto electrónicos en la mejora de las habilidades estilísticas y gramaticales de los futuros traductores. Se seleccionó un editor de texto electrónico con el rango más alto en base a una encuesta de expertos para lograr el objetivo de la investigación. A los estudiantes se les presentó el texto de la traducción del ruso al inglés para que lo editaran y realizaran un estudio experimental. Los resultados del experimento pedagógico han demostrado que la edición de la traducción realizada por los estudiantes sin usar un editor de texto electrónico fue dos veces peor que la edición de la traducción realizada por los estudiantes usando un editor de texto electrónico. Además, la tendencia a un menor nivel de calidad se observa dentro de los límites tanto de los errores estilísticos como de todo tipo de errores gramaticales: ortográficos, sintácticos, de puntuación. Se ha llegado a la conclusión de que el uso de editores de texto electrónicos es un medio eficaz para mejorar las habilidades estilísticas y gramaticales de los futuros traductores.

Palabras clave:

Editor de textos electrónicos, errores de traducción, edición, corrección de errores.

INTRODUCTION

The use of modern information technologies in the formation of translation skills allows solving such tasks of the educational process as activation of the student's educational activity, implementation of individual training, saving of educational time, controllability of results, use of the best world pedagogical experience, creation of conditions for the practical application of knowledge and skills (Baar, 2012). Information technologies help to effectively implement such didactic principles of linguistic education as scientificity, accessibility, visibility, and autonomy (Cem & Kokturk, 2015).

A special place among information technologies in the professional activity of a translator is occupied by electronic text editors, which significantly simplify the editing process and improve the quality of translation (Bowker, 2015).

The elimination of spelling, punctuation, grammar, and lexical errors in research on natural language processing (NLP) (Pym, 2011) is called «grammar error correction» (GEC) (Allen, 2003).

Electronic text editors are systems that aim to solve a GEC problem, receive erroneous suggestions, and issue a revised version. According to researchers, electronic text editors are software that helps a translator to perform better translation: check his/her translation for grammar errors (Declercq, 2015), and whether a word or a fragment has been released in the translation; whether the unity of style is preserved (Sharif & Rabbani, 2016; Usmanova et al., 2021); whether the same word or expression is repeated too often; are the combinations of words, subordinate clauses correct; are all tenses and cases consistent and the like (Cavaleri & Dianati, 2016).

The importance of mastering the skills of using electronic text editors is convincingly evidenced by the fact that the translation course in the world university practice of education necessarily provides training in the use of these tools since universities strive to provide students with the necessary and relevant professional skills (Pym, 2013). Active scientific work is being carried out in the world to develop the foundations for the creation of teaching methods for these programs and the actual development of such methods (Ghufron & Rosyida, 2018).

Currently, the problem of automatic editing is attracting more and more attention of specialists in the field of philological sciences, since improving the stylistic and grammar skills of future translators with the help of electronic text editors will increase the competitiveness of a specialist translator in the translation services market.

The opinions of researchers on the advantages of electronic text editors are presented in Table 1.

Table 1. The main advantages of electronic text editors.

Source	The main advantages of electronic text editors
R i s k u (2013)	eliminate grammatical and punctuation errors, optimize vocabulary and improve the structure of sentences
S o u s a - S i l v a (2014)	many electronic text editors include means of checking for plagiarism
Marecek, et al (2011)	ease of editing and proofreading, which helps to optimize the work that occurs after the translation
Doherty (2016)	a tool for writing and editing all types of content, including blog articles, books, and social media posts

Researchers Parton et al. (2012); Tonicic (2020); Basmanova et al. (2020), note that today, there are many different services (Grammarly, ProWritingAid, LanguageTool, Ginger, SlickWrite, Hemingway, Readable, Sapling, Paper Rater, etc.) that help students check their work for stylistic, grammar, spelling, and punctuation errors.

Research hypothesis: the use of electronic text editors is an effective means of improving the stylistic and grammar skills of future translators.

Research objectives:

- to carry out a comparative analysis of the capabilities of existing text editors to improve the stylistic and grammar skills of future translators,
- to rank the most popular text editors and select a text editor for conducting an experimental study.
- to select students of the experimental and control groups to perform text translation;
- to determine the error evaluation procedure and check the edited texts based on the described evaluation procedure;
- to carry out quantitative processing of experimental data and to carry out their interpretation;
- to formulate conclusions and prospects for further research.

The article consists of an introduction, literature review, methods, results, discussion, and conclusion.

MATERIALS AND METHODS

Research design

To achieve this goal, we conducted a study using qualitative and quantitative methods to assess the capabilities of existing text editors to determine the possibilities of improving the stylistic and grammar skills of future translators. Therewith, a set of theoretical and empirical research methods was used:

theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, generalization) – for the study of literary sources related to the research problem;

empirical methods (the expert survey method, a pedagogical experiment on the use of a text editor to improve the stylistic and grammar skills of future translators);

numerical methods (the method of mathematical processing of respondents' answers, the ranking method, the method of mathematical processing of the results of a pedagogical experiment).

In total, 21 sources of information necessary for the implementation of the research goal were selected. The first group of sources: monographs, articles published in journals indexed by Scopus and Web of Science, containing conceptual provisions regarding the use of electronic text editors. The second group of sources: articles published in journals indexed by Scopus and Web of Science, and speeches at conferences of researchers from different countries devoted to the experience of using electronic editors to improve the stylistic and grammar skills of students.

The main research methods were the survey method and the method of pedagogical experiment.

During the online survey (January 2021), English language teachers representing five Russian universities had been interviewed, a total of 36 experts. The criteria for selecting experts were whether they had articles on this topic published in journals included in the Scopus or Web of Science citation databases in the amount of at least three or at least eight years of work experience. All the survey participants were warned about the purpose of the survey and that the organizers of the study planned to publish the results of the study in the future without specifying the personal data of the participants of the expert survey.

To implement the pedagogical experiment, we recruited two groups of students of the translation department of the Faculty of Foreign Languages (39 people) who were studying in the third year of the bachelor's educational level.

The students of the experimental group (EG, 20 people) had the opportunity to use an electronic text editor in the process of proofreading the test translated from Russian into English. Students of the control group (CG, 19 people) carried out post-translation editing without using an electronic text editor.

Research tools, procedure

The experts were asked questions about the most popular English-language electronic text editors. Then, based on the selected criteria (availability of a free version, ease of use, grammar and spelling correction, multilingualism, style correction, compatibility with various browsers and OS, plagiarism checking), the experts ranked them to determine the optimal option for improving the stylistic and grammar skills of future translators.

The experts were sent electronic messages with a request to indicate the most popular, in their opinion, electronic text editors used in the implementation of the translation, as well as to rank them.

The experts were sent the same request in Russian at the same time and were given 20 calendar days to be able to respond. A limited period and a one-time dispatch made it possible to establish equal conditions for experts.

We assumed to choose an electronic text editor that received the highest rank according to the results of an expert survey to test the hypothesis of the study.

We settled on an English-language text with a volume of 24.5 thousand printed characters without spaces to conduct an experimental study. We created our translation of the text from Russian to English using the Google Translate translation automation system and offered it as a text for post-translation editing. To understand the research methodology, we consider it necessary to explain that in our study we proceeded from the position that pre-editing should not be confused with post-editing with the use of electronic text editors, which concerns the preparation of text for processing by a software product for automatic translation. Preliminary editing in our study was explained to students as viewing the content of the text to identify the main errors, marking certain content for translation in one way or another (or as untranslatable), and optimizing formatting (Pym, 2011). This preparation of the text for its processing using translation can significantly improve the final result, therefore it is considered an important stage of the automatic translation process. Effective pre-editing of the text can significantly improve the quality of the source text of the translation, simplify the work of both machine translation systems and the post-editing stage.

Mathematical processing of research results

The ranking of electronic text editors consists in their arrangement by each of the experts in the form of a sequence according to their decreasing preference. Therewith, each of the electronic text editors is evaluated by the rank (number) under which it is located in this sequence. The final rank of the electronic text editor is the arithmetic mean of all expert ranks in the sample of experts. When processing the results of the study, the Microsoft Excel application was used.

When choosing a system for evaluating post-translation editing, we were guided by such criteria as the number of stylistic errors and the number of grammar errors (word-formation, morphological, syntactic). One penalty point was awarded for each mistake made.

Student's t-test for independent samples was used to assess the reliability of the differences in the results of post-editing in EG and CG.

RESULTS AND DISCUSSION

Based on an expert survey, the most popular electronic text editors were identified, their ranking was carried out based on the selected criteria (Table 2).

Table 2. Ranking of electronic text editors.

No	Editor	Comparison criteria							Rank
		Free version	Ease of use	Grammar and spelling correction	Multilingualism	Style check	Compatible with various browsers and OS	Checking for plagiarism	
1	Grammarly	+	+	+	-	+	+	+	1
2	Ginger	+	+	+	+	+	+	-	2
3	Whitesmoke	-	-	+	+	+	+	+	3-4
4	LanguageTool	+	-	+	+	+	+	-	3-4
5	ProWritingAid	+	-	+	-	+	+	-	5
6	Hemingway	+	+	-	-	+	+	-	6
7	PaperRater	+	-	+	-	+	+	+	7
8	Slick Write	+	+	-	-	+	+	-	8-9
9	Proofreading Tool	+	+	+	-	+	-	-	8-9

Table 3 shows the results of calculating penalty points in the text of the translation (from Russian into English),

the editing of which was carried out by students with and without the use of the electronic text editor Grammarly.

Table 3. Comparative results of performing post-translation editing by students of EG and CG.

	Post-translation editing using Grammarly (in penalty points, the average for the group)	Post-translation editing without using Grammarly (in penalty points, the average for the group)	t emp
Stylistic errors	23.5	44.3	16.24
Grammar errors, including	40.0	54.5	4.688
word-formation	12.5	16.3	4.345
morphological	13.5	18.9	5.123
syntactic	14.0	19.3	4.756
TOTAL	63.5	98.8	10.53

As follows from Table 3, the editing of the translation performed by students without using Grammarly was 1.54 times worse than the editing of the translation performed by students using Grammarly. Moreover, the tendency to a lower level of quality is observed within the limits of both stylistic errors and all types of grammar errors: spelling, syntactic, punctuation.

It should be noted that if the number of grammar errors among students who did not use an electronic text editor in post-translation editing exceeds the number of grammar errors among students who used it in their work by 1.36 times, then the number of stylistic errors is 1.89 times higher.

Thus, it follows from Table 3 that the EG students coped much better with editing the English translation text provided to them, especially with the stylistics of the text. Calculation of Student's t-test for independent samples (Table. 3) also showed statistically significant differences between the two groups in all the assessed indicators of the quality of post-translation editing ($t_{test} = 2.695$; $p < 0.01$).

Therefore, it can be assumed that a significant role in reducing the number of stylistic and grammar errors during editing was played by the electronic text editor Grammarly, which was used by EG students during editing.

Comparing our results with the results of similar studies, we can generalize that despite certain difficulties, the use of electronic text editors expands the possibilities of post-translation editing, makes the editing procedure more efficient, and has several advantages over traditional editing. First of all, it is the acceleration and automation of the editing process (Risku, 2013). Another very significant

advantage of using electronic text editors is the possibility of budget editing due to free services.

Such subjective components as a clear user interface, as well as the availability of a mobile application available on iOS and Android, are no less important for future translators when choosing an electronic text editor (Doherty, 2016).

In general, according to the researchers Marecek et al. (2011), post-editing involves improving the text obtained in the translation process, including machine translation, by a translator who usually undergoes special training. The amount of time and labor required for post-editing is one of the key factors that should be taken into account when evaluating the economic efficiency of machine translation (Cavaleri & Dianati, 2016). Sometimes, to ensure the proper quality of the text, close to human translation, it may be necessary to rewrite the text again (Cem & Kokturk, 2015).

As noted earlier, to improve the quality of machine translation and simplify the post-editing stage, there is a need for preliminary editing of the text, which should be carried out taking into account the following main recommendations.

Thus, researchers (Declercq, 2015) suggest checking the source text for typos and spelling errors, since a computer translator is not able to recognize incorrectly typed words; track missing or, conversely, unnecessary punctuation marks that may prevent an electronic translator from correctly understanding the syntactic structure of a sentence; and also take into account the adequacy of the use of diacritics and the case (layout) of letters when pre-editing.

The study (Marecek et al., 2011) suggests the need to remove words from the source text that do not expand the semantic content of the sentence, as well as the desirability of replacing pronouns with corresponding nouns, which contributes to an adequate «perception» of the content of sentences by translation programs. According to Pym (2011), slang expressions, clichés, idioms, and colloquial phrases should be avoided in the source text for translation, since machine translation tools can incorrectly (often literally) convey their content and the text will not make sense in the target language. The study (Parton et al., 2012) provides reasoned recommendations on the use of simple syntactic constructions with direct word order for translation, avoiding complex sentences and homogeneous parts of a sentence when each sentence should convey one logical thought, which is equally applicable to all languages when translated and is the most effective.

Following these recommendations can greatly simplify the post-editing of the text in the target language.

CONCLUSIONS

The formation of stylistic and grammar skills of future translators means the practical mastery of the structural phenomena of the language by students and should occur in close cooperation with the formation of language and speech skills against the background of positive interests and motives of students.

Today, translation activities are becoming more and more popular given the rapid development of information technologies and the steady growth of the volume of information. As a result of technological progress, there has been an increase in the requirements for the training of future translators and the quality of their translations, i.e., to the peculiarities of using electronic text editors in the conditions of their professional training. Therefore, the training of future translators in the use of electronic text editors is becoming increasingly important and becomes very relevant.

As the results of the pedagogical experiment showed, the translation editing performed by students without using an electronic text editor turned out to be worse than the translation editing performed by students using an electronic text editor. Therewith, the greatest differences are recorded within the limits of stylistic errors.

Thus, the hypothesis of the study that the use of electronic text editors is an effective means of improving the stylistic and grammar skills of future translators was confirmed.

We see the prospect of further research in the expansion of the experimental base (more students and translations of a larger text).

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Allen, J. (2003). Post-editing, in: H. Somers, Computers and Translation: A translator's guide. John Benjamins Publishing.
- Baar, D. (2012). Embedding technology in translation teaching: Evaluative considerations for courseware integration. *Computer Assisted Language Learning*, 1(16), 1-14.
- Basmanova, A.A., Grunina, Y.A., & Kargovskaya, E.A. (2020). Digital Learning: Students' Assessment of Webinars and Web Conferences as a Tool for Acquiring Knowledge and Skills. *Universal Journal of Educational Research*, 8(12), 6960 – 6966.

- Bowker, L. (2015). General Issues of Translation Technology, in: C. Sinwai (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. The Routledge.
- Cavaleri, M.R., & Dianati, S. (2016). You want me to check your grammar again? The usefulness of an online grammar checker as perceived by students. *Journal of Academic Language and Learning*, 10(1), A223–A236.
- Cem, O.M., Kokturk, S. (2015). The effects of technology on translation students in academic translation teaching. *Procedia*, 197(7), 1085-1094.
- Declercq, C. (2015). Editing in translation technology, in: C. Sin-wai, *The Routledge Encyclopedia of Translation Technology*. Routledge.
- Doherty, S. (2016). The Impact of Translation Technologies on the Process and Product of Translation. *International Journal of Communication*, 10, 947–969.
- Ghufron, M.A., & Rosyida, F. (2018). The Role of Grammarly in Assessing English as a Foreign Language (EFL). *Writing Lingua Cultura*, 12(4), 395-403.
- Marecek, D., Rosa, R., Galuscakova, P., & Bojar, O. (2011). Two-step translation with grammatical postprocessing. *Proceedings of the Sixth WMT*, 426–432.
- Parton, K., Habash, N., McKeown, K., Iglesias, G., & De Gispert, A. (2012). Can Automatic Post-Editing Make MT More Meaningful? *Proceedings of the 16th EAMT Conference*.
- Pym, A. (2011). What technology does to translating? *The International Journal for Translation and Interpreting Research*, 3(1), 1–10.
- Pym, A. (2013). Translation skill sets in a machine translation age. *Meta: Translators' Journal*, 58(3), 487-503.
- Risku, H. (2013). Extended Translation. A Sociocognitive Research Agenda. *Target*, 25(1), 33-45.
- Sharif, F.D., & Rabbani, K. (2016). Machine Translation and Automatic Post-Editing in Translation of Business Letters and Contracts. *International Journal of scientific research and management (IJSRM)*, 4(10), 4718-4737.
- Sousa-Silva, R. (2014). Detecting translingual plagiarism and the backlash against translation plagiarists. *Language and Law*, 1(1), 70-94.
- Tonicic, J. (2020). Teachers, AI Grammar Checkers, and the Newest Literacies: Emending Writing Pedagogy and Assessment. *Digital Culture & Education*, 12(1), 26-51.
- Usmanova, Z.A., Zudilova, E.N., Arkatov, P.A., Vitkovskaya, N.G., & Kravets, E.V. (2021). Impact of computer-assisted translation tools by novice translators on the quality of written translations. *Laplage em Revista (International)*, 7(Extra C), 714-721.

15

EFFECT OF LEAN TECHNOLOGY INTRODUCTION ON IMPROVING THE COMPETITIVENESS OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS WITH HIGH PROFESSIONAL COMPETENCE

EFFECTO DE LA INTRODUCCIÓN DE TECNOLOGÍA LEAN EN LA MEJORA DE LA COMPETITIVIDAD DE LA FORMACIÓN DE FUTUROS ESPECIALISTAS CON ALTA COMPETENCIA PROFESIONAL

Svetlana Pivneva¹

E-mail: tit-swetlana@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2288-9915>

Sergey Kokotov²

E-mail: sergey.a.kokotov@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6430-874X>

Maya Livson³

E-mail: maya_livson@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0713-0417>

Svetlana Artemyeva⁴

E-mail: vet-7@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4959-0617>

Elena Kostromina⁵

E-mail: ea_kostromina@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9728-7938>

Nina Dmitrieva²

E-mail: dmitrievanv@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3432-9256>

¹ Russian State Social University. Russian Federation.

² Russian State University of Tourism and Service. Russian Federation.

³ Moscow Polytechnic University. Russian Federation.

⁴ K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management. Russian Federation.

⁵ Moscow Witte University. Russian Federation.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Pivneva, S., Kokotov, S., Livson, M., Artemyeva, S., Kostromina, E., & Dmitrieva, N. (2022). Effect of lean technology introduction on improving the competitiveness of the training of future specialists with high professional competence. *Revista Conrado*, 18(86), 131-137.

ABSTRACT

The study aims to analyze the effect of the introduction of lean technology on the development of the higher education system. The paper describes the meaning of lean production and the goal of its implementation, determines the fundamental principles of lean technology implementation that need to be observed in the organization of the educational process; provides a characteristic of the promising lean technology instruments in the educational process; identifies the challenges of introducing lean technologies in the educational process; summarizes the types of losses in the management of educational institutions that need to be minimized. The article concludes that today, lean production technologies are being gradually introduced in all spheres of life, as well as in the sphere of education. In particular, the effect of lean technologies on the development of education lies in the personalized development of professional knowledge, skills, and abilities of future specialists and in the purposeful reduction of non-productive costs (losses).

Keywords:

Lean production, higher education institution, lean management, educational process.

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo analizar el efecto de la introducción de la tecnología lean en el desarrollo del sistema de educación superior. El documento describe el significado de producción ajustada y el objetivo de su implementación, determina los principios fundamentales de la implementación de tecnología ajustada que deben observarse en la organización del proceso educativo; proporciona una característica de los prometedores instrumentos de tecnología lean en el proceso educativo; identifica los desafíos de introducir tecnologías lean en el proceso educativo; resume los tipos de pérdidas en la gestión de las instituciones educativas que deben minimizarse. El artículo concluye que hoy en día, las tecnologías de producción ajustada se están introduciendo gradualmente en todas las esferas de la vida, así como en la esfera de la educación. En particular, el efecto de las tecnologías lean en el desarrollo de la educación radica en el desarrollo personalizado de los conocimientos, habilidades y destrezas profesionales de los futuros especialistas y en la reducción intencional de los costos no productivos (pérdidas).

Palabras clave:

Producción ajustada, institución de educación superior, gestión ajustada, proceso educativo.

INTRODUCTION

The recent transformation occurring in the development of humankind – the scientific, technological, and computer technology revolutions – bring radical changes to the functioning of educational systems. In fact, education has acquired a new social status (Orekhov et al., 2021) and has transformed from a social institute of training and socialization of the individual into a sphere of social development (Chernyaeva et al., 2021). Furthermore, the improvement of a country's well-being largely depends on its competitiveness in the world arena (Ramazanov et al., 2021). For this reason, we believe, in the conditions of globalization, the quality of professional training of future specialists becomes the main and long-term source of growth of competitive states.

The quality of educational services is one of the most important competitive advantages of a higher education institution (university) (Al-Salim, 2018). The modern labor market requires universities to train a new generation of specialists – professionals focused on the quality performance of their job duties, striving for self-development (Aleksandrova et al., 2021), improvement and expansion of the acquired knowledge, skills, and abilities on a constant basis (Lartseva et al., 2021). With consideration of this, a higher education institution needs to provide personalized training of future specialists with a sufficiently high level of professional competence (Gómez et al., 2017).

We argue that such an approach provides advantages in the use of human capital and innovative, technological, and natural resources for the production of goods and services. Thus, in order to promote the competitiveness of a country, it is necessary to create effective mechanisms to strengthen its intellectual potential and use it to the full extent. What can become such mechanisms are lean technologies for professional training of future specialists.

It is worth noting that the concept of “lean production” has come a long way of evolution and has formed into a flexible conception of educational management that continues to develop and improve in the market of educational services (Gupta et al., 2016).

Researchers suggest (Sunder, 2016) that each university operates in a rich competitive environment, both in the geographical and academic sense. Competition with similar educational institutions in a single academic space is, in our view, the most difficult.

Thus, it is reasonable to assume that the introduction of the conception of lean production serves as one of the means of improving university competitiveness.

In recent decades, ideas of introducing lean technology into the process of professional training of future specialists are increasingly popular among researchers. This is explained by the effectiveness of this conception (Höfer & Naeve, 2017) and relates to the importance of reducing losses and spendings of the university's educational resources (Nanade & Lal, 2019) and improving the quality of the educational product supplied to the market of educational services (Balzer et al., 2015), thereby increasing its competitiveness.

Recent studies demonstrate the feasibility of introducing lean management, particularly the principles of lean production in education, which is the key to the effective training of professional specialists.

The main goal of lean management of the university, according to researchers (Balzer et al., 2016), is to create a management system that would completely prevent errors and guarantee the absence of inefficiencies in the educational process, as well as promote the continuous development of professional competence of graduates.

Researchers believe (Thirkell & Ashman, 2014) that the sustainable development of the university is ensured by compliance with the basic principles of lean training: identification and elimination of losses in training a specialist; continuous learning; time and duration of the training cycle; production of the educational service; standardization of the educational process; the 5S of the workplace in the classroom or research laboratory; visualization of the training process; awareness and involvement of the staff; kaizen.

Characteristic features of lean management include:

- lean thinking on the part of the management in finding opportunities for sustainable economic development (Martínez, 2020);
- the change in the management structure and the importance of management in the overall flow of ensuring lean change (Waterbury, 2015).
- a focus on continuous change (improvement) of learning processes that create value from the perspective of the consumer (the applicant and the employer) (El-sayed et al., 2011);
- the readiness of process-minded personnel, including researchers and professors, to transform (reasonably redistribute) the volume of job responsibilities in accordance with the principles of lean production, disinterest in preserving the previous methods of work (Doman, 2011).

- revision of the relations with government agencies, employers, applicants, and public organizations to improve the effectiveness of cooperation (Flumerfelt et al., 2016).

The hypothesis of the study states that the effect of lean technologies on the development of education consists in the personalized development of professional knowledge, skills, and abilities of future specialists and in the purposeful reduction of non-productive costs (losses).

Research objectives:

1. to determine the fundamental principles of the introduction of lean technologies into the educational process;
2. to give a characteristic of lean technology instruments in the educational process;
3. to identify the challenges of implementing lean technology in the educational process.

The article consists of an introduction, literature review, research methods, results, discussion, and conclusion.

MATERIALS AND METHODS

An approximate set of theoretical and empirical research methods employed to achieve the goal of the study includes:

theoretical methods – structural-logical analysis and synthesis in substantiating the fundamental principles of implementation of lean technologies in the educational process; comparison and generalization in determining the list and content of hidden losses in the provision of educational services;

the expert survey method – to determine the preferable lean technology instruments to be used at the university, as well as to determine the challenges of implementing lean technology in the educational process.

The first stage of the study involves selecting the information sources required to meet the set goal: articles published in journals indexed by Scopus and Web of Science that concern the importance of lean production and the purpose of its implementation in the educational process, the fundamental principles of implementing lean technologies in the educational process, and the possible hidden losses in the provision of educational services.

At the second stage of the study, a survey of experts is conducted (via e-mail) to determine the preferable lean technology instruments for implementation at a university, as well as to identify and rank the challenges of implementing lean technologies in the educational process.

The experts chosen for the survey (38 people) are heads of departments at the Russian State University of Tourism and Services Studies, the Moscow Polytechnic University, the Moscow State University of Technology and Management, and the Moscow University named after S. Yu. Witte. All participants are informed of the purpose of the survey and the intent to publish the results in a summarized form.

At the third stage of the study, the collected information is analyzed and the results are interpreted.

Mathematical methods are employed in the study using the Microsoft Excel software to calculate expert mentions percentages and rank the preferable lean technology instruments, as well as to identify the challenges of introducing lean technologies into the educational process.

RESULTS AND DISCUSSION

In light of the conducted analysis of scientific-pedagogical sources on the problem under study, the fundamental principles of introducing lean technology into the educational process are as follows (see Table 1).

Table 1. The fundamental principles of introducing lean technology in the educational process.

Nº	Principle	Characteristic	Sources
1	determining the logistics flow for educational products	description of all activities during training processes to identify learning losses and ensure learning outcomes	(Balzer et al., 2016; Martínez, 2020)
2	identification of the value of the product produced for the end consumer	determining the value of a particular educational product for the end-user	(Doman, 2011; Waterbury, 2015)
3	consistency and innovation in the provision of educational services	the continuity of the process is ensured by the improvement of actions performed at all stages of specialist training	(Thirkell & Ashman, 2014; Balzer et al., 2015; Flumerfelt et al., 2016)
4	modernization of professional training	involves guarantees of the provision of the educational product to the customer; the maximum volume of educational services with minimal expenses	(El-sayed et al., 2011)

In the practice of introducing lean technologies into the educational process, the experts argue, the preference should be given to the following range of instruments (see Table 2). The experts also note that higher education belongs to a special sphere of society with its own peculiarities in terms of administration and service provision. Therefore, lean technology instruments need to be adapted to these peculiarities.

Table 2. Lean technology instruments in the educational process.

Nº	Instrument	Characteristic	%*	Rank
1	the 5S system	five steps to good workplace organization: Sort, Set in Order, Sweep, Standardize, Sustain; using a good workplace organization instrument eliminates a lot of losses in providing education	89%	1
2	kanban	a system for regulating processes both inside and outside the university; in education, this instrument may also mean training the necessary number of specialists demanded by employers	82%	2
3	kaizen	constant step-by-step improvement of operations or processes, continuous improvement of the educational process to meet the needs of the consumer	74%	3
4	the Just-In-Time (JIT) system	production and delivery of the right materials to the right place and in the right quantities exactly when they are needed	68%	4
5	visualization of the educational process	provides the optimal way to structure the learning process; with regard to the educational process, this can be the visualization of teaching materials on information boards and on the institution's websites	66%	5

Note: compiled based on the analysis of scientific literature and the expert survey, * - percentage of expert mentions.

The application of all the principles of implementing lean technology in the educational process of specialist training considerably reduces hidden losses in the provision of educational services by the university. Hidden losses in the provision of educational services, according to the experts, include:

- the development of educational products, including the opening of specializations and the introduction of disciplines, workshops, seminars, and master classes, in which students and potential customers are not interested (losses due to overproduction (Thirkell & Ashman, 2014);

- irrational use of time to create new products that are potentially in demand on the market of educational services (losses due to waiting (Höfer & Naeve, 2017);

- transportation of unnecessary copies of materials, unproductive business trips on a number of problematic issues the resolution of which does not require personal presence, for which prompt negotiations or electronic communication are expedient and quite sufficient (losses from unnecessary transportation (Balzer et al., 2015; 2016);

- filling the educational and methodological resources of a discipline, workshop, seminar, and master class with materials and questions that have grown to be irrelevant and no longer meet the needs of the customer or are purely theoretical and lack a practical aspect (losses due to unnecessary processing steps (Waterbury, 2015; Nanade & Lal, 2019);

- redundant copies of educational and methodological literature, which require constant updating (losses due to excess stock (Martínez, 2020);

- irrational approach to the search for, systematization, and preparation of materials for educational and methodological support of the discipline, workshop, seminar, or master class (losses due to unnecessary movements (Martínez, 2020);

- outdated versions of the materials of educational and methodological support for the discipline, workshop, seminar, or master class, the presence of errors in the materials, including in those for independent work and individual assignments (losses due to the production of defective products (Balzer et al., 2016);

- latent non-use of knowledge, skills, and abilities of teachers due to the lack of interaction primarily through the development of interdisciplinary materials for the educational and methodological support of disciplines in the directions of training (losses due to unrealized creative potential of the university staff (El-sayed et al., 2011; Waterbury, 2015).

Despite the great potential of the use of lean technology in the educational process, educational institutions face a number of challenges in their work, with which, as suggested by the experts, Russian universities are forced to deal to find the optimal opportunities to eliminate them. Specifically, to these challenges, the experts attribute the following (see Table 3).

Table 3. The challenges of introducing lean technology in the educational process.

Nº	Challenge	%*	Rank
1	aligning the standards and indicators of lean production with the standards and requirements of the modern educational system	84%	1
2	compliance of the current methods of assessing students' competencies with the requirements of the modern labor market	79%	2
3	staffing problems expressed in a shortage of staff for the implementation of innovative, from the point of the university, lean technologies, but also, in some cases, in the insufficient competence and conservatism of the university faculty and staff	68%	3
4	the lack of a system of indicators for assessing the effectiveness of the introduction of lean technology instruments in higher education institutions; this is largely due to the fact that higher education is a new field for the introduction of lean technology	63%	4

Note: compiled based on the analysis of scientific literature and the expert survey, * - percentage of expert mentions.

In the current conditions, the primary objective of education is to produce a competent, socially active, and creative person (Gómez et al., 2017). Research suggests that the introduction of lean technology into the educational process gives the opportunity to optimize costs and improve the quality of education (Balzer et al., 2016). Each educational institution is a complex organizational and technical system that pursues two main goals in its operation: training highly qualified specialists and providing for its own functioning. The main task facing the educational process in higher education institutions is to ensure favorable conditions for students to learn the knowledge, skills, and abilities necessary to successfully master their chosen specialty. Therefore, if a graduate is not in demand by employers, then, according to the concept of lean production, it is a loss for the enterprise (educational institution), because the more graduates remain unemployed, the fewer applicants will choose this educational institution.

Furthermore, it should be borne in mind that the economic result of the introduction of lean technologies in the work of educational institutions is considered in terms of financial costs, which are allocated by the state (Grishina et al., 2021); the rationality of their expenditure is assessed with a view of limiting financial resources and achieving the most positive result.

In this respect, the goals set in creating the system for the development of higher education with consideration of the implementation of lean technologies are as follows:

- 1) ensuring efficient functioning of universities with the minimization of non-productive costs and preventing ineffective use of resources (personnel, material, immaterial, financial);
- 2) ensuring effective development of students' professional competence in the course of mastering academic disciplines (Nanade & Lal, 2019);
- 3) ensuring the standardization of the learning process in accordance with the current requirements of state bodies and the demands of business structures for the enhancement of the development of professional competence in future specialists (Doman, 2011);
- 4) ensuring compliance with the requirements of existing regulations in the sphere of higher education (Balzer et al., 2015).

Although certain works state that it is impossible to eliminate all losses in the process of managing an educational institution (El-sayed et al., 2011; Martínez, 2020), other researchers suggest that the use of lean technologies gives the opportunity to minimize resource and time costs.

An example of introducing one of the lean technology instruments, the 5S method (see Table 2), is provided in Table 4.

Table 4. Introduction of one of the instruments of lean production (5S) in a university.

Nº	Principle	Characteristic
1	Sorting	preparation of training materials; carrying out activities aimed at finding, selecting, and using training equipment
2	Straighten or Set in Order	the use of visualization tools for training materials (presentations, video clips, videos, video lectures); organizing excursions to production facilities

3	Sweeping	allocation of a spacious, comfortable room for lectures and practical classes; equipping the workplaces of students and teachers in accordance with standard requirements; carrying out activities focused on the elimination of barriers to the understanding of training material
4	Standardizing	the use of standard materials within a single academic discipline
5	Sustaining	constant attention to the cleanliness of the room; ensuring a rational number of academic groups

Note: developed by the authors

The recommendations of researchers suggest that an expedient method to use in the implementation of the 5S method is the kanban board, a system of execution of orders by the university employees that shows at what stage each of them is. The number of tasks at each stage should be no more than 5. If the number of tasks per stage is exceeded, it is necessary to analyze why this happened – because the task was too complicated or due to the university employees’ failure to cope due to their negligence – and take measures to solve the problems.

From the above, it follows that a modern university cannot survive and develop outside of the market stratagem. Meanwhile, no less evident is also the fact that this stratagem cannot be unitary and self-sufficient.

A university as a generator of social change needs to produce and generate a new scale of values and meanings based on the principles of lean production, specifically the principle of responsibility. It is the university that can and must design strategic programs for the development of society and the individual, explaining their essence to representatives of the authorities and the general public, activating their efforts for progressive change.

CONCLUSIONS

The introduction of lean technology into the educational process of a university brings the institution to a new level and promotes further continuous improvement of all processes within the university.

The results of the study show that the introduction of lean technologies in education creates a specific educational environment that ensures, on the one hand, personalized training of a highly competent future specialist (which requires great personnel, financial, material, and immaterial resources) and, on the other hand, the optimization of potential costs, the rational use of resources and time, the prevention of potential losses.

Thus, the findings confirm the hypothesis that the effect of lean technologies on the development of education consists in the personalized development of professional knowledge, skills, and abilities of future specialists and in the purposeful reduction of non-productive costs (losses).

The results of the study may become an important theoretical and methodological basis for further study and theoretical resolutions of the problems of modernizing higher education and improving educational processes through the implementation of innovative approaches. The study results can also be used in the development of new educational strategies in the Russian educational space.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

Aleksandrova, I. B., Vorobyova, K. I., Gileva, N. V., Livson, M., Cheprasova, T. V., & Bazhin, G. M. (2021). Influence of Digital Assistive Technologies Used in Higher Education on the Development of Individual Educational Strategies among Students with Disabilities. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 1146–1153.

Al-Salim, A.A. (2018). Total Quality Management Its Impact on the Performance of Educational Institutions. *International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP)*, 8(8).

Balzer, W. K., Brodke, M. H., & Thomas Kizhakethalackal, E. (2015). Lean higher education: successes, challenges, and realizing potential. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 32(9), 924–933. <https://doi.org/10.1108/IJQRM-08-2014-0119>

Balzer, W. K., Francis, D. E., Krehbiel, T. C., & Shea, N. (2016). A review and perspective on Lean in higher education. *Quality Assurance in Education*, 24(4), 442–462.

Chernyaeva, E. P., Belchenko, I. V., Andrusenko, E. Y., Paladyan, K. A., Fomchenko, Z. A., & Larina, I. B. (2021). Didactic Conditions for the Building and Implementation of Individual Educational Trajectories of Students Using an Interactive Educational Platform. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 1183–1189.

Doman, M. S. (2011). A new lean paradigm in higher education: a case study. *Quality Assurance in Education*, 19(3), 248–262.

- El-sayed, M., El-sayed, J., Morgan, J., & Cameron, T. (2011). Lean program and course assessments for quality improvement. *International Journal of Process Education*, 1, 65–72.
- Flumerfelt, S., Alves, A. C., Leão, C. P., & Wade, D. L. (2016). What do organizational leaders need from lean graduate programming. *European Journal of Training and Development*, 40(5), 302–320.
- Gómez, M., Aranda, E., & Santos, J. (2017). A competency model for higher education: an assessment based on placements. *Studies in Higher Education*, 42(12), 2195–2215.
- Grishina, O. A., Gerzelieva, Z. I., Rodenkova, T. N., & Gromova, E. I. (2021). Project Financing of German Universities as an Instrument for Improving their Competitiveness among the World's Leading Scientific and Educational Centers. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE3).
- Gupta, S., Sharma, M., & Sunder M., V. (2016). Lean services: a systematic review. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 65(8), 1025–1056.
- Höfer, S., & Naeve, J. (2017). The Application of Lean Management in Higher Education. *International Journal of Contemporary Management*, 16(4), 63–80.
- Lartseva, T. A., Vyacheslavova, O. F., Aleksashina, O. V., Savostikova, O. G., & Yudaev, S. N. (2021). Gestão de riscos no sistema de ensino superior. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 25(5).
- Martínez, S. S. (2020). Towards Lean Teaching: Non-Value-Added Issues in Education. *Education Sciences*, 10(6).
- Nanade, S., & Lal, S. (2019). Applying lean for effective implementation and governance of education in future cities. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 8(7S), 214–216.
- Orekhov, V. D., Zhavoronkova, N. M., Romanov, R., Kukharenko, O. G., & Kosorukova, I. V. (2021). Strategic Management of Human Capital in the Context of a Radical Change in the Socio-Economic System. *Academy of Strategic Management Journal*, 20(6).
- Ramazanov, I. A., Panasenkov, S. V., Cheglov, V. P., Krasil'nikova, E. A., & Fedorovich Nikishin, A. (2021). Study of innovative activity of the distributive industries of the Russian Federation in the context of the world economy digitalization and globalization. *Nexo Revista Científica*, 34(02), 926–941.
- Sunder, M. V. (2016). Constructs of quality in higher education services. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 65(8), 1091–1111.
- Thirkell, E., & Ashman, I. (2014). Lean towards learning: connecting Lean Thinking and human resource management in UK higher education. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(21), 2957–2977.
- Waterbury, T. (2015). Learning from the pioneers. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 32(9), 934–950.

16

NEUROEDUCACIÓN: EXPERIENCIA DE SUPERACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD DE CIENFUEGOS

NEUROEDUCATION: EXPERIENCE OF PROFESSIONAL IMPROVEMENT AT THE UNIVERSITY OF CIENFUEGOS

Yanelis Castro Espino¹

Email: ycespino@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6490-5226>

Xiomara García Navarro¹

E-mail: xgarcia@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2670-8360>

¹Universidad de Cienfuegos. "Carlos Rafael Rodríguez" Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Castro Espino, Y., & García Navarro, X. (2022). Neuroeducación: Experiencia de superación profesional en la Universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 18(86), 138-144.

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado directo de las acciones de superación realizado desde el proyecto "Evaluación del neurodesarrollo en niños/as cubanos/as de 6 a 18 años mediante la Batería de Evaluación Neuropsicológica Computarizada Infantil BENCI" de la Facultad de educación de la universidad de Cienfuegos. Para desarrollar estas acciones se seleccionó el diplomado como figura de postgrado, por lo que el objetivo del presente trabajo es: Describir la experiencia del diplomado: Neurociencias y educación en el contexto educativo cubano, que contribuirá a elevar la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje. La implementación del programa benefició a más de 20 profesionales entre los que se encontraban pedagogos, psicólogos, logopedas, psicopedagogos y médicos. Los criterios emitidos por los matriculados, una vez concluido el diplomado demuestran la pertinencia de ésta para su aplicación en su práctica profesional, refieren, además la satisfacción con la actualidad y calidad de los contenidos recibidos, así como con la preparación de los profesores.

Palabras clave:

Educación, neurociencias, neuroeducación, superación profesional

ABSTRACT

The present work is the direct result of the improvement actions carried out from the project "Evaluation of neurodevelopment in Cuban children from 6 to 18 years old through the BENCI Child Computerized Neuropsychological Evaluation Battery" of the Faculty of Education of the university from Cienfuegos. To develop these actions, the diploma was selected as a postgraduate figure, so the objective of this work is: To describe the experience of the diploma: Neurosciences and education in the Cuban educational context, which will contribute to raising the quality of the teaching-learning process. The implementation of the program benefited more than 20 professionals, including pedagogues, psychologists, speech therapists, educational psychologists and doctors. The criteria issued by those enrolled, once the diploma course is completed, demonstrate the relevance of it for its application in their professional practice, they also refer to the satisfaction with the timeliness and quality of the contents received, as well as with the preparation of the teachers.

Keywords:

Education, neurosciences, neuroeducation, professional development

INTRODUCCIÓN

El ritmo acelerado del desarrollo científico - técnico de la sociedad en las distintas áreas del saber ha generado en el mundo una realidad política, económica, socio-cultural dinámica y compleja; contexto en el que juegan un papel primordial los sistemas educativos para enfrentar las constantes y variadas transformaciones a que está sometida. Un factor clave lo constituye la superación profesional del docente en “lo concerniente a las funciones cerebrales que subyacen en el quehacer educativo con la finalidad de que los docentes se empoderen de dichos conocimientos y los lleven a las aulas” ... “es una necesidad latente que urge a gritos una nueva formación basada en las neurociencias”. Acta (2019).

Lo anterior se debe a que las neurociencias es una de las disciplinas que está haciendo aportes a la educación, lo cual requiere que la práctica educativa se enfoque en estos descubrimientos. Su base radica en que el aprendizaje como meta fundamental de la pedagogía, ocurre en cerebro, por lo que los educadores deben conocer a profundidad el funcionamiento de este órgano para que su trabajo sea efectivo Palomar (2017).

De la integración de los estudios sobre las neurociencias asociados a la educación ha surgido una nueva disciplina “la neuroeducación”, “nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar a los agentes educativos a los conocimientos relacionados con el cerebro y el aprendizaje, Campos (2010). Asimismo, “constituye una nueva mirada, flexible, positiva, optimista, porque está en consonancia con diversas metodologías de aprendizaje activo y porque fomenta el desarrollo de competencias para la vida; o, mejor dicho, es la propia vida” Guillén (2017).

En este sentido, viene emergiendo una nueva ciencia, la Neuro-educación como una nueva línea de pensamiento y acción que tiene como principal objetivo acercar a los agentes educativos a los conocimientos relacionados con el cerebro y el aprendizaje, considerando la unión entre la Pedagogía, la Psicología Cognitiva y las Neurociencias. Campos (2010).

La Universidad de Cienfuegos es una de las pioneras en este sentido en Cuba, pues en la Facultad de Educación tiene entre sus proyectos uno asociada a esta temática. El proyecto “Evaluación del neurodesarrollo en niños/as cubanos/as de 6 a 18 años mediante la Batería de Evaluación Neuropsicológica Computarizada Infantil BENCI” (Ref. 2020U1006), es en colaboración con la Universidad de Granada. Este que tiene como objetivo principal investigar el neurodesarrollo de los/as niños/as cubanos/as, así como evaluar el impacto de variables psicosociales que

pueden influir en dicho neurodesarrollo, así como adaptar y baremar la Batería de Evaluación Neuropsicológica Computarizada Infantil (BENCI) para niños/as cubanos/as. Se pretende que dicha evaluación neuropsicológica de la población infantil cubana, redunde en posibilitar medidas de prevención y fomento de la salud infantil.

El presente trabajo es el resultado directo de las acciones de superación realizado desde el anterior proyecto. Por lo que el objetivo del presente trabajo mismo es: Describir la experiencia del diplomado: Neurociencias y educación en el contexto

METODOLOGÍA

Desde un análisis histórico-lógico de cómo ha transcurrido en las últimas décadas (tras el triunfo revolucionario el Primero de Enero de 1959) la superación de los docentes; se revela la necesidad, preocupación y voluntad hacia tales fines. Lo anterior se debe a que practicar docencia en la actualidad requiere más que sólo dominio de su materia, es necesario para quien tiene ese rol que sea capaz de comunicarla bien, de generar interés en la misma y apasionar a los participantes por la adquisición del conocimiento.

En este sentido aparecen las neurociencias como una aparece las neurociencias como una de las disciplinas que posibilitan una mejor comprensión y organización de la educación. Las neurociencias revelan el papel de la individualidad como factor determinante del aprendizaje Acta (2019). Después de dos décadas de investigaciones en neurociencias, la comunidad educativa es consciente de la necesidad de comprender el cerebro, para ayudar a buscar nuevas vías que mejoren la investigación en educación, sus políticas y prácticas. ONU (2015).

Desde esta perspectiva, organizaciones internacionales tales como: Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), entre otras, dedican grandes esfuerzos al estudio de los retos de la educación en la actualidad, para “garantizar una educación ... de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y en particular para el desarrollo sostenible”. (ONU, 2015, p.16). Un importante espacio de estas agendas se ocupa de la formación de los docentes, con el propósito de que estén en correspondencia con las exigencias que demandan las instituciones educativas en el siglo XXI.

La superación del docente debe enfocarse desde las políticas internas que defina la institución educativa, contando con el protagonismo de los mismos, desde su propia

práctica, detecten las necesidades de la sociedad y del entorno, definen las líneas y las acciones que deberán orientar los planes de formación, a partir de una visión actual del propio proceso de aprendizaje del docente.

La superación de los docentes ha ocupado un lugar privilegiado, en tanto constituye responsabilidad estatal que se refrenda en la Resolución Ministerial 140/2019, la cual rige la Educación de Postgrado y estructura la superación profesional y formación académica en este sentido, reto que también materializa el Ministerio de Educación en el Objetivo Priorizado No 1 que asume: “Incrementar la efectividad de la formación, preparación y superación del personal docente...” Ministerio de Educación Superior (MES) (2020).

Un análisis realizado a nivel internacional muestra que el abordaje de las neurociencias en la superación profesional de los docentes constituye un tema de actualidad, ha sido objeto de numerosas investigaciones, entre las que se destacan los resultados de (Palomar, 2017; Tokuhama-Espinosa, 2011; Mora, 2013; Gómez & Escobar, 2015; Estupiñán, et al., 2016; Guillén, 2017; Chanducas, 2018, Acta, 2019; Molina & Torres, 2019, Hernández, Hernández, & Ramírez (2019), Carvajal (2020); Campoverde (2021).

Estos investigadores coinciden en la necesidad de preparar a los docentes que están directos en la práctica, en la integración de las neurociencias y la educación, (Neuroeducación). Consideran que el conocimiento acerca de la estructura y funcionamiento del cerebro le dará al docente la base o fundamentación para emprender un nuevo estilo de enseñanza-aprendizaje, un nuevo ambiente en el aula y lo más importante, una nueva oportunidad para el desarrollo integral y humano de su alumno. Sin embargo, en el territorio cienfueguero este contenido de la superación no se estaba desarrollando a plenitud. Lo anterior fue constado por estudios diagnósticos realizados por las autoras en los que se consideró, como parte del contenido, la indagación mediante el análisis de documentos, sobre aspectos relativos a las características del proceso de superación, de manera particular las relacionadas con la política educacional en Cuba, las relacionadas con la facultad de Educación de la Universidad de Cienfuegos como máximo responsable de la política de superación en la provincia y las relacionadas con la escuela, lugar donde los docentes realizan básicamente su actividad profesional.

Algunas de las conclusiones más importantes derivadas de esos estudios fueron:

Relacionadas con la formación de docentes en el país.

- Insuficiente formación de especialistas con conocimientos actualizados sobre las neurociencias y sus aportes en la educación,

Relacionadas con la Facultad de Educación de la Universidad de Cienfuegos:

- Resultan insuficientes las actividades de superación diseñadas para los docentes en los temas de neuroeducación.
- Un análisis realizado en los planes de estudio de la carreras de perfil pedagógico, corroboró que los contenidos específicos de dicha especialidad no son suficientemente tratados.

De lo anterior, resultó necesario el diseño e implementación del Diplomado: neurociencias y educación en el contexto cubano. Este posee actualidad de sus contenidos y un alto nivel de correspondencia con las exigencias de la escuela actual como:

1. Forme parte de la “estrategia de superación del Departamento de Pedagogía- Psicología”.
2. Integre armónicamente todas las acciones de superación profesional que se planifican, organizan y desarrollan con –y para-- los docentes.
3. Posibilite el desarrollo profesional de cada uno de ellos, en la dinámica de su labor cotidiana, como parte de su desempeño.

Se trata de un diplomado que se realiza desde la escuela, con una autopreparación elevada por los docentes, siendo determinante para el perfeccionamiento de su desempeño profesional. Para su implementación se precisa de las relaciones con la Universidad de Ciencias Médicas, encargada de impartir los temas relacionados con los contenidos clínicos.

En su diseño y desarrollo se asumen–básicamente, los fundamentos teórico-metodológicos del Enfoque histórico-cultural de Vigotsky y los resultados concretos de las investigaciones científicas y tesis doctorales realizadas durante el último quinquenio.

Requisitos para el ingreso al diplomado:

- a. Ser graduado universitario Licenciado en Educación o alguna carrera de la Salud.
- b. Estar vinculado de manera directa o indirectamente a la atención pedagógica.

Modalidad:

- Se desarrolla a tiempo parcial, combinando encuentros presenciales, con la realización de actividades profesionales e investigativas en el puesto de trabajo.

Objetivo general del diplomado:

- Contribuir a la preparación teórico-metodológica y práctica de los docentes para integrar los contenidos de las neurociencias y la educación en su actuación profesional.

Perfil del egresado:

Al concluir este Diplomado, el egresado contará con los conocimientos teóricos metodológicos para la integración de los contenidos de las neurociencias y la educación en su actuación profesional, las habilidades para ofrecer la atención educativa integral y el uso de diversidad de vías, métodos y procedimientos para contribuir al acceso del currículum, así como el comportamiento actitudinal desde posiciones colaborativas, receptivas, positivas y optimistas de las potencialidades del alumnado.

Estructura curricular del diplomado:

Para estructurar el Plan de estudio del Diplomado, según establece la resolución Ministerial 132/2004, se otorgó un crédito por cada 48 horas dedicadas al cumplimiento del programa y se consideró además que por cada hora de actividad académica, se deben invertir, cuando menos, tres horas en actividades prácticas e investigativas. A partir de estos criterios, el plan de estudio quedó estructurado de manera general como se ilustra en la Tabla #1.

Tabla 1. Estructura del plan de estudio del diplomado.

No	CURSOS	CRÉDITOS	HORAS		
			Activ/ pres	Activ/ no pres.	Total
1	Concepciones actuales de las neurociencias y sus aportes en la educación.	2	24	72	96
2	La investigación educativa desde las neurociencias.	2	24	72	96
3	Funciones Psíquicas Superiores. Fundamentos neuropsicológicos de los procesos cognitivos.	2	24	72	96
4	Neurodesarrollo. Concepciones actuales. Caracterización de la vida intrauterina, niñez y adolescencia.	2	24	72	96
5	Evaluación neuropsicológica. Métodos y técnicas.	2	24	108	144
6	Estimulación del neurodesarrollo y rehabilitación cognitiva. Escuela, familia y comunidad.	3	36	72	96
Elaboración y Defensa del Trabajo Final		2	24	72	96
Total, de Horas:			180	540	720
Total, de Créditos:		15			15
Por Cientos:			25%	75%	100%

Como se puede apreciar el diplomado consta con 6 Cursos, los detalles de los contenidos y objetivos de cada uno de ellos se exponen a continuación.

Curso 1: Concepciones actuales de las neurociencias y sus aportes en la educación.

Objetivo: Valorar los aportes de las Neurociencias a la Educación para la formación integral de los profesionales, de manera que permita a los docentes comprender el desarrollo de estos de manera general, asumir una actitud optimista, desarrolladora para perfeccionar su desempeño profesional en correspondencia con las exigencias del sistema educacional.

Contenidos: La Neuroeducación como disciplina emergente. La integración entre Neurociencias y educación. Experiencias internacionales de la integración entre neurociencias y educación. Investigaciones nacionales y provinciales que tienen como sustento la relación neurociencias y educación. Elementos básicos de neurociencias que debe conocer todo docente. Conceptos básicos de la neurociencia. El sistema nervioso controla y responde a las funciones del cuerpo, y dirige la conducta. La estructura y función del sistema nervioso están determinadas por los genes y por el medio ambiente durante toda la vida. El cerebro como fundamento de la mente. Funcionamiento cerebral.

Aspectos que inciden en el funcionamiento del cerebro: alimentación, ejercicio físico, gimnasia cerebral, sueño, ambiente emocional equilibrado. Zonas del cerebro, sus funciones. Herencia genética y ambiente. La plasticidad cerebral, los periodos sensibles en el desarrollo cerebral temprano y la importancia de las experiencias. Relación cerebro- aprendizaje.

Curso 2: la investigación educativa desde las neurociencias.

Objetivo: Aplicar los fundamentos de la investigación científica en las diferentes actividades a realizar en el puesto de trabajo y el diseño teórico- metodológico de una investigación educacional, para iniciar la preparación del ejercicio profesional que se presentará como parte de la evaluación final del Diplomado.

Contenidos: La investigación en Educación. Características y contextualización en las investigaciones que integran las neurociencias en la educación. La dialéctica materialista como enfoque en la Investigación Educativa. La actividad científica como proceso y resultado en la escuela. La lógica de la investigación educativa. Etapas de la investigación. Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Requisitos para la comunicación escrita del trabajo científico. La comunicación oral. Exigencias y estrategias. La introducción de resultados en la práctica. Interpretación de datos. La socialización de los resultados en la práctica pedagógica. Los proyectos institucionales como una vía de introducir, socializar y redimensionar los resultados.

Curso 3: Funciones psíquicas superiores. Fundamentos neuropsicológicos de los procesos cognitivos.

Objetivo: Explicar las características generales de las funciones psíquicas superiores y procesos cognitivos, así como sus patologías a partir de estudios de casos.

Contenidos: Funciones psíquicas superiores. Historia de las FPS. Papel de las FPS, su relación con el medio. Diversos factores pueden alterar estas funciones: un proceso degenerativo, una enfermedad médica general, un estado depresivo, etc. Aspectos neuropsicológicos de la atención y la memoria. Estructura de la atención. Modelos de la atención. Bases neuronales de los procesos atencionales. Evaluación de la atención. Patologías de la atención: mutismo acinético, síndrome de hemineglecta, estado confusional, trastorno por déficit de atención. Características neuro- psicológicas de la memoria. Concepto. Estructuras implicadas en la memoria. Tipos de memorias y modalidades. Patologías de la memoria. Amnesias. Tipos. Hipermnesias. Paramnesias. Bases neuro-anatómicas y funcionales del lenguaje.

Generalidades. Organización neuro-anatómica del lenguaje. Componentes corticales: área expresiva y área receptiva. Componentes extra-corticales. Procesamiento del lenguaje. Patologías del lenguaje. Trastornos del habla: afasias, alexias, agrafias y alculias. Apraxias y agnosias. Concepto de apraxia. Principales modalidades de la apraxia. Trastornos motores no apráxicos. Las agnosias. Concepto. Agnosias visuales, auditivas, somato-sensoriales, olfatorias, para las enfermedades.

Curso 4: Neurodesarrollo. Concepciones actuales. Caracterización de la vida intrauterina, niñez y adolescencia. Factores que pueden afectar al neurodesarrollo.

Objetivo: Explicar como ocurre el proceso de desarrollo cerebral (neurodesarrollo) en las diferentes edades, de manera que permita a los docentes comprender el desarrollo de estos de manera general y sus alteraciones para perfeccionar su desempeño profesional en correspondencia con la detección temprana y oportuna de sus alteraciones.

Contenidos: Neurodesarrollo. Concepto. Neurodesarrollo infantil. Principios que rigen el neurodesarrollo. Hitos en el neurodesarrollo. Etapas y Periodos Críticos en el neurodesarrollo; etapa Prenatal: proliferación neuronal, migración, organización, laminación del cerebro, mielinización. Periodos críticos del desarrollo del niño. Infancia y niñez temprana. Escolar. Pre pubertad y adolescencia. Madurez. Alteraciones del neurodesarrollo. Lo normal y lo patológico en el neurodesarrollo. Niños con trastornos en su desarrollo físico, psíquico y sensorial. Pautas para la prevención y la orientación de las alteraciones del neurodesarrollo infantil.

Curso 5: Evaluación neuropsicológica. Métodos y técnicas.

Objetivo: Argumentar la necesidad de evaluación neuropsicológica para la prevención de trastornos y para su posible rehabilitación.

Contenidos: El proceso de evaluación. Concepciones generales sobre la evaluación neuropsicológicas. Criterios generales a la hora de seleccionar los instrumentos de evaluación Técnicas de imagen para el estudio del cerebro humano. Métodos anatómicos (Técnicas neuroquirúrgicas, Disociación doble, anestesia cerebral). Técnicas de neuroimagen (neuroimagen anatómica, Neuroimagen funcional: medidas del flujo sanguíneo cerebral regional (FSCr), Tomografía por emisión de fotón simple (SPECT), Tomografía por emisión de positrones (PET), Resonancia magnética funcional (RMF)). Técnicas de registro (Electroencefalograma (EEG), Potenciales evocados (PE). Técnicas psicofísicas (Campos

visuales separados, escucha dicótica, Tests dicápticos, Test de lateralidad. Pruebas neuropsicológicas. Proceso de evaluación neuropsicológica. Características generales. Escalas neuropsicológicas: Halstead-Reitan, Luria Christensen, Programa integrado de Exploración Neuropsicológica Barcelona, BENCI. Escala de Desarrollo Infantil de Nancy Bayley y Escala de Desarrollo Infantil de Brunet Lezine.

Curso 6: Estimulación del neurodesarrollo y rehabilitación cognitiva. Escuela, familia y comunidad.

Objetivo: Valorar las diferentes concepciones existentes que posibilitarían la estimulación del neurodesarrollo desde el proceso de enseñanza aprendizaje.

Contenidos: Fundamentos de la estimulación. Concepciones actuales de la estimulación. Tipos de estimulación: pre-natal, vagal, temprana. Estimulación temprana. Modelos de estimulación temprana. Grupos multidisciplinarios. Factores de riesgo. Prevención del retardo del neurodesarrollo. Papel de la familia y la comunidad en la estimulación temprana. Métodos estimulación de las inteligencias y los aprendizajes tempranos: NEUROPOINT. Papel de la escuela en la estimulación del neurodesarrollo. Aspectos necesarios para estimular el neurodesarrollo desde el proceso de enseñanza- aprendizaje. Elementos necesarios para estimular el neurodesarrollo desde la clase.

De manera general el Diplomado se desarrolló a partir de la combinación de actividades académicas presenciales y las no presenciales, mediante diferentes formas de organización. Cada temática se iniciará con una conferencia introductoria, a partir de la cual se desarrollarán actividades de estudio independiente y trabajos en grupos, que propiciarán la organización de sesiones plenarias y talleres. Por situación epidemiológica se priorizó la auto-preparación y el trabajo independiente.

La evaluación en los diferentes cursos se realizó teniendo en cuenta diferentes aspectos entre los que se encuentran la participación activa, reflexiva y adecuada durante el desarrollo de las actividades docentes, así como las tareas evaluativas sistemáticas que se realicen. Además, cada curso finalizaba con un trabajo final, los cuales fueron los siguientes:

Curso 1. Elaboración de un informe donde explique las principales tendencias en la integración de las neurociencias y la educación, valorando sus aportes a la práctica educativa.

Curso 2: Elabore el diseño metodológico de una investigación científica, a partir de la situación problemática

que haya logrado describir relacionado con su práctica profesional y su relación con las neurociencias.

Curso 3: Valoración de la importancia del estudio de las funciones psíquicas superiores para su actuación profesional.

Curso 4: Caracterización de la etapa del neurodesarrollo en que se encuentra el sujeto seleccionado para realizar el estudio de caso final.

Curso 5: Evaluación neuropsicológica del sujeto objeto de estudio utilizando una batería de evaluación que se ajuste a las necesidades del sujeto.

Curso 6: Elaboración de acciones para estimular el neurodesarrollo en el estudiante seleccionado para el estudio de caso.

La evaluación final del diplomado fue una tesina que describía un estudio de caso de un sujeto seleccionado por el investigador. En este el investigador debía caracterizar la etapa del neurodesarrollo en la que se encontraba el sujeto, realizar una evaluación neuropsicológica donde exponga conclusiones diagnósticas. Además de contener las de acciones para estimular el neurodesarrollo, su aplicación y evaluación posterior. La estructura de la tesina era la tradicional: resumen en español e inglés, la introducción, desarrollo, conclusiones, bibliografía y anexos.

El diplomado tuvo una matrícula de 23 profesionales entre los que se encontraban pedagogos, psicólogos, logopedas, psicopedagogos y médicos. Estos matriculados trabajaban en escuelas del territorio, la Universidad de Ciencias Médicas, así como de la propia Universidad. La asignatura se recibió con muy buena aceptación por parte de los estudiantes, lo cual se pudo observar en las clases realizadas, donde los estudiantes se mostraron motivados evidenciándose también en las tareas y actividades planificadas que cumplían.

Además se evidenciaba lo anterior en su participación activa, en las preguntas e indagaciones sobre las diferentes temáticas; así como en la calidad de los trabajos presentados y en el interés por adquirir bibliografías complementarias. Los trabajos presentados evidenciaron que realizaron búsquedas bibliográficas que ampliaron los objetivos de los mismos. Al finalizar el diplomado los estudiantes manifestaron la satisfacción con la actualidad y calidad de los contenidos recibidos, así como con la preparación de los profesores.

CONCLUSIONES

Con la aplicación de la neurociencia a las prácticas educativas, se abren nuevos horizontes que benefician a todos los agentes educativos, a los estudiantes para

desarrollar su potencial, a los psicólogos y docentes para mejorar sus respuestas educativas y competencias profesionales. También beneficia a los padres para favorecer un ambiente adecuado de aprendizaje y a las administraciones educativas para mejorar la excelencia y calidad educativa.

El diplomado permitió preparar a un grupo de profesionales e investigadores del territorio sobre la neuroeducación, pues preparó a los estudiantes de contenidos actualizados y que permitirán elevar la calidad de su quehacer profesional. Los propios estudiantes expresaron su satisfacción con la preparación recibida en el diplomado, la cual era de gran aporte a su práctica profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acta Caraballo, Y. (2019). Modelo de formación neuroeducativa para docentes en la República Dominicana. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3), e14. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300014&lng=es&tlnq=es
- Campos, A. L. (2010) Neuroeducación: uniendo las Neurociencias y la Educación en la búsqueda del desarrollo humano. *Revista Digital La Educación*, (143). http://educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf
- Campoverde Celi, W. G., Álvarez Macías, B. C., & Otero Tobar, L. L. (2021) Neuroeducación, una disciplina inaplazable en la superación docente universitaria. *Apuntia Brava*. 13(2), 378-390. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1171>
- Carvajal, R. (2020). *Respuestas de las Universidades latinoamericanas ante la Neuroeducación y propuestas para su inserción en cursos de pre y postgrado en Venezuela*. (Tesis Doctoral). Universidad Católica Andrés Bello, Venezuela.
- Chanducas Moncada, Y. (2018). *Neurociencias en educación infantil, un programa de fortalecimiento para el desarrollo de las capacidades*. (Trabajo académico presentado para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad de Educación Inicial) TUMBES – Perú
- Estupiñán Ricardo, J., Cherrez Cano, I. M., Intriago Alcívar, G. C., Torres Vargas, R. J. (2016). *Revista Didasc@lia: D&E*. VII(4). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6667026.pdf>
- Gómez, J. & Escobar, M. (2015). *Neurodidáctica y educación. Una aproximación desde las humanidades incluyendo la literatura*. Universidad Militar. Barcelona.
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula: De la teoría a la práctica*. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/tag/neuroeducacion/>.
- Hernández Méndez, G., Hernández Méndez, E., & Ramírez Posadas, M. (2019). *Las neurociencias en educación. ¿Un reto para los profesores? Interconectando Saberes*, 2019. <https://doi.org/10.25009/is.v0i8.2639>
- Ministerio de Educación Superior (2020). *Objetivos priorizados. Resolución Ministerial No 19/2020*. Ministerio de Educación Superior
- Molina Valencia, R. & Torres Merchán, N. Y. (2019) Neurociencias y Educación: dualidad necesaria en los procesos de aprendizaje. *Memorias del V Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía. Escuela Maestros y estudio. Perspectivas contemporáneas*. Universidad Pedagógica y Tecnológica De Colombia. https://rdigitales.uptc.edu.co/memorias/index.php/5_cong_pedag/5_ped_cong
- Mora, F. (2013) *Neuroeducación Sólo se puede aprender lo que se ama*. Alianza Editorial S.A.
- Organización de Naciones Unidas. (2015). *Agenda 2030, para el Desarrollo Sostenible*. ONU.
- Palomar, M. (2017). *¿Qué aporta la neurociencia al mundo del aprendizaje?* <https://www.isep.es/actualidad-neurociencias/que-aporta-la-neurociencia-al-mundo-del-apren>
- Tokuhamma-Espinosa T. (2011). *Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guide to the New Brain-Based Teaching*. Norton and Company, Inc. <https://es.b-ok.lat/book/3318006/16b605>

17

LAS PRÁCTICAS LECTORAS: NECESIDAD EDUCATIVA EN Y DESDE LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI. EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS

READING PRACTICES: EDUCATIONAL NEED IN AND FROM THE UNIVERSITY OF THE XXI CENTURY. EXPERIENCES AND PROPOSALS

Isabel Josefa Berdeal Vega¹

E-mail: ijberdeal@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1047-7163>

Amarilis Suárez Alfonso¹

E-mail: asuarez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3589-4927>

Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

E-mail: ecmora@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8773-0003>

¹Universidad de Cienfuegos" Carlos Rafael Rodríguez". Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Berdeal Vega, I. B., Suárez Alfonso, A., & Mora Quintana, E. C. d. (2022). Las prácticas lectoras: necesidad educativa en y desde la Universidad del siglo XXI. Experiencias y Propuestas. *Revista Conrado*, 18(86), 145-154.

RESUMEN

Atender y posibilitar la formación y la preparación de los profesionales en la universidad contemporánea, particularmente desde la óptica que apuesta por mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible, advierte pensar, en implementar acciones, con énfasis en la promoción lectora y su implicación en la educación de la colectividad. Entonces, suscitar la práctica de la lectura constituye una prioridad educativa para la formación de una sociedad más comprometida, innovadora que transite hacia el desarrollo sostenible, donde la Casa de Altos Estudios desde la consideración de las relaciones Universidad-Escuela-Sociedad y en el Perfeccionamiento de la Educación, juega un significativo rol. El presente trabajo, responde a una experiencia profesional e investigativa relacionada con la promoción lectora desde la formación pre y postgraduada, específicamente con docentes de la enseñanza primaria. Los resultados del diagnóstico aplicado corroboraron insuficiencias en relación con la incentivación lectora, y permitieron delinear la concepción que acerca de la labor con la lectura deberá asumirse desde el pregrado y en la superación postgraduada. La presentación de experiencias y propuestas para atenderla, constituye el aporte más revelador de esta ponencia.

Palabras clave:

Lectura, pregrado, postgrado, humanista, propuestas

ABSTRACT

Take into account and enable the training and preparation of professionals in contemporary universities, particularly from the perspective that is committed to maintaining its model of a modern, humanistic, universalized, scientific, technological, innovative university; integrated into society and deeply committed to construction of a prosperous and sustainable socialism, advises to think, to implement actions, with emphasis on reading promotion and its involvement in the education of the community. Therefore, promoting the practice of reading constitutes an educational priority for the formation of a more committed, innovative society that moves towards sustainable development where the House of Higher Studies, from the consideration of the University-School-Society relations and in the Improvement of Education, plays a significant role. The present work responds to a professional and research experience related to reading promotion from undergraduate and postgraduate training, specifically with primary school teachers. The results of the applied diagnosis corroborated insufficiencies in relation to the reading incentive, and allowed to delineate the conception that about the work with reading should be assumed from undergraduate and postgraduate continuing education. The presentation of experiences and proposals to take care of it, constitutes the most revealing contribution of the current paper.

Keywords:

Reading, undergraduate, graduate, humanist, proposals

INTRODUCCIÓN

La formación integral de la personalidad del futuro profesional de la educación a través de los procesos sustantivos universitarios (docente, investigativo y extensionista) aparece entre los objetivos que tiene actualmente la Universidad Cubana si se atiende, a que el progreso de la Educación Superior, asume entre sus prioridades, la calidad de esa formación general basada en el humanismo como principio esencial, a partir de los procesos universitarios, donde el docente-educativo, facilita de forma segura la educación desde la instrucción así como la relación de la universidad con la sociedad toda.

Pensar además, que actualmente el nivel científico y tecnológico alcanzado por la humanidad es consecuencia de un desarrollo que en los últimos tiempos ha sido muy acelerado y que paralelamente a esta evolución se han producido problemas como: el deterioro del medio ambiente, la desculturización, entre otros, constituyen razones por las cuales la educación debe preparar al individuo del siglo XXI más integralmente, con el ánimo de afrontar estas contrariedades adecuadamente y desde la consideración de la educación superior cubana que está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible.

Para alcanzar tales propósitos, es imprescindible que la institución docente se convierta, en una fragua de conocimientos responsabilizada con una educación de calidad, pues en ella descansa el encargo de la formación de un pensamiento humanista, como fundamento de la cultura general para vivir y participar en el desarrollo de la sociedad.

Pero precisa, además, estar al tanto del impulsivo progreso de la ciencia, la técnica y las tecnologías, que caracteriza al mundo actual, donde igualmente el momento histórico ha significado desigualdad de oportunidades, discrepancia, injusticia social, por ello, la educación deberá asumir un carácter más humanista e integrador, una educación que facilite el desarrollo de todos; gratuita y obligatoria. En este asunto, adquiere una considerable importancia la lectura, la cual se instituye como excelente posibilidad de aspirar a una vida mejor por parte de los ciudadanos, es fuente de comunicación, desde ella se fomentan valores éticos y estéticos, tiene gran valor en el progreso y maduración del crecimiento académico y contribuye al alcance de conocimientos necesarios para la formación integral del individuo, entre otras razones.

De tal caso, promover la práctica de la lectura constituye una prioridad educativa común a la escuela y a la familia para la formación de una sociedad más comprometida,

innovadora y que transite hacia el desarrollo sostenible, donde la Casa de Altos Estudios desde la consideración de la relaciones Universidad- Escuela en el marco del perfeccionamiento de la Educación, está llamada a instaurar cursos y actividades extensionistas orientado/as a potenciar el gusto por la lectura, a ampliar los contenidos de las diferentes asignaturas con temas de promoción lectora y su aplicación en la práctica diaria, a capacitar a los profesionales en ejercicio (independientemente de la especialidad que sean) para su segura participación en la sociedad actual a partir de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de textos impresos y virtuales.

Cultivar las prácticas lectoras desde la formación pre y postgraduada, específicamente con docentes de la enseñanza primaria se convierte en una de las premisas fundamentales tenidas en cuenta durante el diseño de los nuevos planes de estudio: el proceso de formación continúa de los profesionales cubanos.

Precisamente, las reflexiones y sugerencias que este trabajo presenta, son consecuencia de una sistematización de estudios acerca del trabajo con la lectura, fundamentalmente en el nivel superior donde se toman como referentes los criterios de especialistas en el tema en relación con el papel que deben jugar las disciplinas y asignaturas para el perfeccionamiento del proceso a partir del análisis de su diseño, también se tuvo en cuenta observaciones a clases, la aplicación de la biografía lectora, entrevistas y encuestas.

Igual, se pudo constatar en el estudio práctico realizado, la existencia de problemas de carácter metodológico en su implementación desde el tratamiento de los contenidos, en particular, durante el desarrollo de las clases y, a pesar de que existen documentos que refieren al trabajo con la lectura, se encontraron dificultades para alcanzar estos propósitos, sobre todo, porque:

- Se observa insuficiente conocimiento acerca cómo promocionar lectura desde las clases, entiéndase pregrado y postgrado.
- Se desaprovechan las potencialidades epistemológicas de las asignaturas para la realización de las prácticas lectoras.
- Se observa que ha existido una apertura a su utilización de forma más sistemática y se evidencia reconocimiento al valor didáctico que ofrece; sin embargo, falta discusión metodológica sobre cómo utilizarla en, desde y fuera de los contextos áulicos, tanto en soporte digital como impreso.
- Las acciones que se realizan no siempre tienen en cuenta las necesidades y potencialidades de los estudiantes para su formación integral ni el desarrollo de

habilidades, que contribuyen al logro de competencias profesionales para el desempeño exitoso desde la labor que realizan como educadores y a la vez promotores de lectura.

La aspiración de los maestros (futuros licenciados) de manera teórica, es lograr la construcción de una escuela que dé cabida a nuevas formas de colaboración y participación de todos los actores que integran la comunidad escolar. La escuela y en el caso que ocupa este trabajo: la Universidad, son espacios formales que el Estado ofrece para asegurar el derecho de todos a la educación, al aprendizaje. Una escuela que brinde a sus estudiantes un aprendizaje significativo, que alimente su curiosidad natural, su gusto y hábito por el estudio. Una escuela que enseñe de manera tal que ayude a todos sus estudiantes a encontrar vías provechosas y diversas de acceso al conocimiento, estableciendo para cada uno expectativas y alentándolos a realizar siempre el máximo esfuerzo.

Y en ese sentido es ineludible reconocer que en buena medida los conocimientos que adquiere un estudiante, le llegan a través de la lectura. Durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, desde la primaria hasta la educación de postgrado, se necesita leer una variada gama de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en el contenido, sino en la cantidad, el estilo y hasta los propósitos de cada lectura.

DESARROLLO

La Universidad en la contemporaneidad

La garantía de una Educación Superior inclusiva, equitativa y de calidad en un contexto global sostenible que promueva oportunidades de aprendizaje para todos, tal y como declara la Agenda 2030, es una acción cada vez más necesaria de la Universidad contemporánea, si se asume, que esta institución debe integrar con más calidad los procesos de docencia, investigación, innovación y extensión y en este sentido, se instituyen las prácticas lectoras, como necesidad educativa y alternativa que responda a las demandas y desafíos de la sociedad actual para alcanzar un efecto dinamizador sobre la pertinencia y la calidad precisamente, de la formación de pre y postgrado bajo las nuevas condiciones de vida.

La universidad –como se plantea en-el Documento Base para el diseño de los Planes de estudio “E”. MES (2016) es por excelencia la institución social con mayor capacidad para preservar, desarrollar y difundir la cultura en su sentido más amplio, luego es de esperar que ponga el conocimiento más avanzado al servicio y salvaguarda

de la humanidad, de la manera más integral e inclusiva posible.

Constituye, también, el contexto donde deben formarse con calidad y rigor los futuros profesionales para la diferentes esferas de la sociedad, donde sin dudas, el personal docente resulta primordial, con el ánimo de responder a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza, además la Casa de Altos Estudios precisa de una revalorización en los programas de formación e investigación dado el desarrollo socioeconómico de la sociedad y el progreso acelerado de las tecnologías de avanzada a nivel mundial.

En la actualidad, la educación superior cubana trabaja por el alcance de una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida. Uno de los retos a vencer, para el logro de lo anterior, es contar con diseños curriculares pertinentes que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral de los profesionales del país”. Documento Base para el diseño de los planes de estudio “E”. MES (2016)

Alcanzar una formación y desarrollo profesional con responsabilidad ética, social y ambiental se instituye como reto en el proceso de formación continua, lo que deriva en la actualidad al fortalecimiento de la formación integral de los estudiantes que en la educación superior cubana se define de la manera siguiente: La formación integral de los estudiantes universitarios debe dar como resultado graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana; dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medio ambiental; comprometidos y preparados para defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad con argumentos propios, y competentes para el desempeño profesional y el ejercicio de una ciudadanía virtuosa”. Documento base para el diseño de los planes de estudio “E”. MES (2016).

La Universidad del siglo XXI, la actual, la contemporánea, asume la concepción de una formación continua, a partir de la consideración que el hombre se educa durante toda la vida y del reconocimiento de todas las posibilidades educativas que ofrece la vida en sociedad, y para ello, toma en cuenta que las apremiantes necesidades educativas del presente y del futuro no pueden ser satisfechas sino mediante esa formación.

El Sistema de Educación Superior Cubano, a pesar de la claridad en cuanto a la necesaria formación durante toda la vida, necesita insistir en el logro de una vinculación armónica y coherente más precisa, sistemática, entre tres elementos fundamentales, entiéndase: formación de pregrado en carreras de perfil amplio, período de preparación para el empleo y un amplio y sólido sistema de educación postgraduada, que propicie una formación continua de los profesionales, donde el desafío mayor es lograr una formación y desarrollo profesional con responsabilidad ética, social y ambiental, es decir, que el egresado no solo demuestre una alta calificación en su desempeño profesional, sino que posea cualidades personales que lo ayuden a conjugar sus intereses personales con los de la sociedad y participe activa, crítica y constructivamente en el desarrollo de esta.

Para el alcance de tales fines, será necesario tomar en consideración, entre tantas cuestiones, priorizar el uso correcto de la lengua materna que destaca entre las Bases Conceptuales para el diseño de los planes de Estudio E, favorecer el dominio de las habilidades profesionales de lectura, análisis y construcción del discurso académico y científico en los que descansan los procesos de enseñanza-aprendizaje de cualquier disciplina y asignatura en nuestro idioma, así como hacer énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas, en la lengua materna, tanto desde las actividades curriculares como extracurriculares en que participan los estudiantes, para establecer una interacción efectiva en los diferentes escenarios donde se desenvuelven, para la contribución al eficiente desempeño de su futura labor profesional y al alcance de esa formación integral y continua a que se aspira.

Una ojeada al Modelo del Profesional y a los Programas de cada una de las disciplinas del plan de estudio de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria, a manera de ejemplo, pues constituye el escenario desde donde se actuó y que hoy se describe en el trabajo que se presenta, permite prestar atención al enfoque interdisciplinario como condición en que este (modelo) se apoya, para el perfeccionamiento de la dirección del proceso formativo integral y desde la consideración de una de las Disciplina que forma parte del currículo base del Plan de Proceso Docente (PPD) de la referida carrera, también de las de Preescolar, Logopedia y Especial, la disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios que para reafirmar lo expuesto hasta aquí en relación con las características y fines de la universidad contemporánea cubana, es oportuno señalar su objeto de estudio: el estudio de la lengua, la literatura y su interrelación con la sociedad, de ahí que asegure el dominio de los modos de actuación comunicativa del

futuro profesional de la Educación Infantil, en tanto contribuye a la adquisición de estrategias cognitivas, comunicativas y socioculturales. MES (2016)

Igualmente, si se habla de la Universidad en la contemporaneidad una mirada necesaria deberá hacerse a las transformaciones que han tenido lugar en los últimos años. En los planes de estudio se han de manifestar de acuerdo con lo planteado en el Documento Base para la elaboración de estos- en correspondencia con las particularidades de cada una de las carreras, algunas características entre las que vale destacar el fortalecimiento de la formación social y humanística como consecuencia de la presencia de nuevos contenidos relacionados con la historia de la profesión, la cultura medioambiental, los aspectos legales de la profesión, y otros similares, pero precisa además dicho documento- que la tendencia no debe ser la creación de nuevas asignaturas y disciplinas sino la incorporación de todas las disciplinas del plan de estudios a esta labor, de modo que se logre proyectar una visión más abarcadora de dicha formación.

Por ello, y para el logro de este propósito, en el diseño curricular de los planes de estudio de las diferentes carreras se ha concebido la introducción de estrategias curriculares las cuales se instauran además, como sustentos para complementar la formación profesional y se emprenden desde la labor didáctica de las disciplinas y asignaturas a partir de la consideración de los [objetivos](#) por año sobre la base de los objetivos generales del Modelo del Profesional.

Destaca entre las estrategias curriculares la referida al **conocimiento de la lengua materna** que permite atender a las escrituras correctas de vocablos, al significado de algunos de ellos, todo lo cual propiciará la atención y cuidado de la lengua materna como elemento de identidad nacional y arma ideológica, así como a la atención y preocupación que como profesionales deben mostrar los estudiantes por el cultivo de la lectura en beneficio propio y para los demás.

Vale subrayar al mismo tiempo, que en Cuba las políticas culturales y educativas dejan explícito la responsabilidad social en la promoción de la lectura y en el desarrollo del hábito lector; la lectura y la escritura se consideran prioridades en las políticas educacionales y culturales del país, porque forman parte de una concepción de desarrollo integral de la personalidad, condición indispensable para el progreso de la nación, la defensa de su soberanía, y la participación democrática y ciudadana y donde la Universidad desempeña un rol primordial.

La lectura: una proyección necesaria para el desarrollo sostenible

La respuesta a la pregunta ¿qué es leer? ha recibido decenas de respuestas de acuerdo con la óptica particular de los que han intentado hacerlo: especialistas en semiótica, psicolingüistas, pedagogos, psicólogos, sociólogos, políticos, teóricos de la literatura, bibliotecarios, promotores culturales, libreros, editores... sin embargo, casi todos coinciden en considerarla como la principal vía que tiene el hombre para recibir la herencia cultural acumulada por la humanidad; medio de apoderarse de los nuevos conocimientos.

Ella promueve el pensamiento crítico y reflexivo, es, además, forma de compartir experiencias intelectuales y/o afectivas de otros seres humanos independientemente del carácter práctico y utilitario que puede tener, la lectura estimula la imaginación, despierta la fantasía, mueve el intelecto, es una manera de goce esencial y peculiar capaz de activar las más variadas emociones y de incorporar disparadores motivacionales en la conducta del lector.

La lectura contribuye al desarrollo afectivo y cognitivo del estudiante, pues ofrece la posibilidad de utilizar diferentes tipos de textos y lenguajes, que responden a su proceso psíquico. Desde las diferentes etapas de la vida y en vínculo con los textos que cada una de ellas entrañan, se dan oportunidades para desarrollar la imaginación, el pensamiento, el afecto y el respeto por las personas.

Diversos son los criterios en relación con la lectura, sus motivos o intenciones, el destacado escritor cubano Pérez (2016) plantea: ...La lectura fue pues, para mí, un puente, no importa cuán infranqueable o brumoso en ocasiones, de todos modos, un puente que hacia alguna parte me iba a conducir. Tal vez incluso hacia mí mismo. Leer ha sido por demás un viaje, un viaje plagado de sorpresas y evidencias, de razones o sinrazones, de quietud o desvelo. Un viaje en cuyo destino final muy pocas veces me he detenido a pensar: simplemente he disfrutado de sus posibilidades.

Para Maina (2021):

...La lectura puede ser pensada como una experiencia, lo que sucede al sujeto en un aquí y ahora en un momento determinado y -más adelante continúa diciendo-La lectura atraviesa al lector y construye un lugar propio y subjetivo que puede ser ampliación de lo social. Esta forma de concebir la lectura es un aporte que puede nutrir nuevas formas de enseñarla, de propiciarla, de acercarse a ella.

Y un poco para justificar los planteamientos anteriores y el valor de la lectura en sentido general, es obvio que finalmente nos preguntemos:

¿Qué finalidades podemos valorar en la lectura? ¿Con objetivos la practicamos en la escuela, en el hogar, en otros espacios?

Las respuestas a estas interrogantes se pueden resumir desde lo planteado precisamente por (Pérez, 2016):

Leer es ante todo un gusto. Un gusto y no un disgusto. Un placer inigualable y no una tortura. Un vicio sano y no una enfermedad. Una entrega y no una condena. Un amor y no un lazo. Una dulce cadena y no un ancla pesada que nos deja sin aire. Leer es un horizonte y no un confín. Y así mismo debemos plantearnos el acto de la lectura cuantos tengamos que ver con ella de un modo u otro. Nunca me canso (y espero no cansarme jamás) de repetir que la lectura es un acto soberano, una prédica de emancipación y libertad duramente conquistada por cualquier lector. No se debería mandar a nadie a leer nada, me refiero a algo específico. Sino que solamente se debería sugerir la lectura como tal, cual ejercicio vital sano y enriquecedor, y sobre todo, solo la lectura de aquello que nos ha llenado la vida de emociones o de gratitud por el hecho magnífico de ser humanos y habitar este planeta sin nunca arrepentirnos de ello.

En la actualidad, la perspectiva de trabajo con la lectura va más allá de las particularidades del texto, también toma en consideración con fuerza, la implicación personal seguida durante todo el proceso de lectura. En consecuencia, estudiar la problemática lectora implica abordar el funcionamiento del lenguaje en la interacción texto-lector; es decir, se hace imprescindible analizar y valorar qué aporta el texto y qué aporta el lector a ese proceso complejo, rico y dialéctico que es la comprensión de lo que se lee y por supuesto, implica atender a los diferentes tipos de lectura.

Lo expuesto hasta aquí son reflexiones que deben considerarse en las instituciones docentes y en el caso que ocupa este trabajo, específicamente: la Universidad, porque permitirán alcanzar el desarrollo sostenible al que refiere la Agenda 2030 cuando declara la necesidad de garantizar educación equitativa y de calidad y forma de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, pues la lectura acepta acciones que admiten el alcance de ese objetivo y si se considera que la educación está llamada a asumir un carácter más humanista e integrador, con mayor calidad para todos, de hecho lo permitirá en, desde y más allá de los contextos áulicos de la universidad.

METODOLOGIA

La lectura en, desde y fuera de la universidad: Experiencias y propuestas

Utilizar adecuadamente la lengua y la literatura para la adquisición de conocimientos imprescindibles en cualquier contexto de actuación ya sea en el pregrado, preparación para el empleo o el posgrado y el desarrollo de intereses culturales, sensibilidad, gusto estético y hábitos de lectura, a partir del conocimiento del panorama literario y sus más genuinos representantes, épocas y movimientos, constituyen objetivos de la Disciplina Estudios Lingüísticos que se trabaja en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Sin embargo, al hacer un análisis exhaustivo de lo comprendido en el Programa de la referida disciplina, desde sus objetivos, habilidades, valores, contenidos y a partir de la consideración de las necesidades y potencialidades observadas en la práctica diaria, tanto en el trabajo con estudiantes de pregrado (entiéndase también el Curso Encuentro) y los Cursos de Postgrado, además desde la cotidianidad, en el intercambio frecuente con profesionales universitarios, es congruente señalar que en ocasiones hay carencia en la comprensión y análisis de textos, en los intereses por la lectura de cualquier tipo de texto lo que trae consigo desconocimiento de nombre de autores y sus obras, tanto clásicos como contemporáneos, foráneos o cubanos y cuando se realiza la lectura faltan elementos para apreciar los valores contenidos en ella y así poder expresar juicios, criterios sobre lo leído.

Un poco para enfatizar lo señalado hasta aquí, por ese mismo camino y específicamente relacionado con alumnos de carrera pedagógicas y docentes en ejercicio, aparece el estudio realizado por (Larragueta, 2020) desde donde se afirma:

Si se confirma que los maestros descubren una mayor relevancia profesional de la literatura en su ejercicio docente en la etapa de Educación Infantil, ¿habría algún modo de mejorar la conciencia de los alumnos acerca de su necesidad? ¿Sería necesario cambiar el formato de las asignaturas de literatura y llevarlas hacia la práctica literaria en el aula de Infantil? Lo que se plantea es estudiar la posibilidad de mayores espacios de encuentro e interacción entre el alumnado universitario y el alumnado infantil, que favorezcan el desarrollo no solo de la competencia literaria, sino de otras destrezas en las que se puede estar perdiendo la mirada infantil como fuente de enseñanza. Merece la pena reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje multidireccionales que tienen lugar en el encuentro entre niños, adultos y obras literarias.

De tal caso, pensar en la lectura como fuente inagotable de conocimiento, cultura, elemento esencial para comunicar mejor, para ser excelentes personas independientemente de la profesión que se ejerza, es reconsiderar el trabajo con ella, desde las diferentes carreras y cursos de superación que oferte la Universidad, sean de perfil pedagógico o no.

En ese sentido las experiencias que se presentan adoptan especificidades según el alcance del objetivo para el contexto en que tienen lugar las acciones.

Desde el pregrado (CE), específicamente con estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Primaria y Licenciatura en Preescolar y a través de las asignaturas Literatura, Comunicación y Lenguaje, Didáctica de la Lengua Española, Cursos

Se realizaron acciones, siempre a partir de un diagnóstico inicial, que permitieron en buena medida atender a la labor con la lectura y trabajar por el alcance de los objetivos planteados en los diferentes Programas del plan de estudio.

Conviene destacar entre otras:

- Presentación de libros en disímiles espacios.
- Orientaciones para el Estudio Independiente que permitieran la indagación en el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Informatización (CRAI); bibliotecas, en Internet, desde el intercambio con otras personas para indagar por la obra indicada o sugerida.
- Lectura de fragmentos de obras o textos para mover a la búsqueda y luego compartir las experiencias de la lectura completa de las obras.
- Intercambio con autores de la localidad.
- El uso de variantes lectoras en el momento de analizar la lectura indicada o la que los estudiantes escogieran en dependencia del género que se tratará y la forma de docencia empleada.

Entre las variantes más utilizadas y que resultaron eficaces, están: lectura compartida, lectura dialógica, lectura crítica.

- La presentación por parte de los estudiantes a partir del trabajo en equipos, de análisis de las lecturas realizadas (previamente indicadas por el profesor), que comprendió las diferentes categorías en dependencia del género literario, entiéndase categorías de la narrativa, desde el título, autor, argumento, personajes, tiempo-espacio, hasta la valoración del mensaje. Vale destacar que los estudiantes se esforzaron por hacerlo lo mejor posible y para ello se auxiliaban de la tecnología.

- Presentación y análisis de filmes sobre obras de la literatura.
- Utilización de textos variados por sus temas para profundizar en los contenidos de las asignaturas, ejemplo, durante el Curso Optativo sobre “Enfoque de género”, se presentó el cuento “Ito” de Cabrera (2012), cuando se trabajó lo relacionado con sexualidad, orientación sexual y sexo, lo cual permitió hacer las reflexiones necesarias para su comprensión, desde el empleo de la lectura dialógica.

Es menester señalar, que la experiencia también se extendió a los Cursos de Postgrado, en ese sentido el trabajo junto a maestros, profesores, bibliotecarios y directivos, de las diferentes enseñanzas, así como personal del Ministerio de Cultura y el ejercicio metodológico de las autoras permitió el desarrollado de los siguientes Cursos:

- La promoción de lectura en la escuela contemporánea
- Consideraciones sobre la lectura, comprensión y producción textual.

El primero de ellos, en la Casa de Altos Estudios y luego se llevó a los territorios, específicamente a tres municipios de la provincia Cienfuegos, Cruces (donde participaron docentes del municipio en cuestión y de Lajas), se impartió además en Cumanayagua y en Palmira (en este último municipio asistieron bibliotecarias y personal de cultura), en otra ocasión para bibliotecarias del municipio Cruces; lo cual permitió extender el postgrado a los territorios, de manera que se les facilitó el curso a los interesados, a los que en ocasiones se les dificulta la transportación, además se instituye como forma de atención a la dimensión extensionista y a garantizar que la universidad se expanda y salga de sus contextos habituales.

La exploración de la práctica educativa como ejercicio fundamental en el proceso de investigación que sostiene este trabajo, tanto en el pregrado como en el postgrado permitió identificar a través de la aplicación de encuestas, entrevistas grupales y en algunos casos, la biografía lectora, (diagnóstico inicial), regularidades en el proceso de promoción de la lectura.

Desde la opinión de maestros, directivos, bibliotecarios, otros participantes, consideran la lectura como elemento importante en la formación del ser humano, vía para obtener información, como una ayuda para mejorar la ortografía, como apoyo a los procesos de aprendizaje de otras asignaturas, entre otras cuestiones, pero no la asocian como facilitadora de los procesos de socialización, para ni para el mejoramiento de la salud (entiéndase, nutrición sexualidad, género), se observa insuficiente dominio de técnicas y procedimientos para su mejor promoción y animación, al igual que aunque mencionan títulos de obras

y nombres de algunos autores, tanto clásicos como contemporáneos falta ahondar en este sentido.

El desarrollo de los Postgrados se realizó desde el rediseño de los Programas de los cursos, luego de considerar las necesidades y potencialidades detectadas. Predominó el intercambio, el diálogo oportuno, la comunicación eficaz, la escucha eficiente, como modos de aprendizaje, pero es necesario insistir en la preparación y autopreparación que están obligados a realizar los profesores que imparten los cursos en, desde y fuera de la universidad, pues vale recordar como apuntan Rodríguez, & Juanes (2019) ...En el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el posgrado, el profesor se enfrenta a un grupo de estudiantes particularmente exigente que participan de manera activa, con preguntas en clase comúnmente asociadas a su campo de trabajo, demandando por tanto al profesor una suficiente experiencia teórico-práctica y mayor conocimiento de casos aplicados, todo con el fin de favorecer el flujo de información entre profesor y estudiante en cada clase.

En cada uno de los encuentros, se hizo la presentación por parte de los Profesores de los Cursos, de un libro, como muestra de lo que puede hacerse en bien de la lectura no solo para las clases sino en bien de toda la humanidad por la amplia diversidad de temas que pueden atenderse desde los libros y en definitiva por el sentido que debe tener la lectura en el desarrollo de los seres humanos y para el desarrollo sostenible a que nos llama la Agenda 2030. El intercambio oportuno, el escuchar al “otro”, permitió ganar en conocimientos y experiencias tanto a los estudiantes como a los profesores, pues de todos y todos se aprende, sin dejar de precisar que los cursos se proyectaron a partir de la consideración, que el postgrado debe ser una oportunidad para crecer, crecer en conocimiento, para actualización.

Un papel primordial desempeñó al igual que en el pregrado, el uso de las TIC para la impartición de los contenidos y también para que los alumnos del curso pudieran llevarlos a sus centros de trabajo y luego convertirse en multiplicadores de lo aprendido.

La evaluación se tuvo presente tanto en las actividades del pregrado (CE) como en el postgrado, pero para nada constituyó una tensión, porque se concibió para ganar y profundizar en conocimientos, para escuchar, para ejercer la lectura crítica, el diálogo como elemento imprescindible en la comunicación, para constatar el avance en el aprendizaje, por ello, hubo desbordamiento de criterios, lejos de una presión por lo que deben o no examinar, para el alcance de una calificación, a través de la observación, del diálogo y posteriormente poder emitir una nota final,

lo que no quiere decir que no se hicieron las correcciones necesarias y se otorgaron calificaciones en congruencia con lo manifestado.

La presentación de libros, que obligó a la exploración, sobre obras y autores con énfasis en los cubanos y particularmente locales, el análisis detallado de obras de la literatura desde las categorías que supone, y la exposición, por equipos (para también ganar en solidaridad, cooperación) de la Estrategia de Promoción Lectora (que mientras se desarrollaba el curso de postgrado, habían diseñado), estrategia que supuestamente, luego aplicarían en sus instituciones y donde lógicamente, además de las acciones, mencionaron títulos de obras y autores, estuvieron entre las actividades evaluativas.

Sin dudas, ha sido una oportunidad de aprendizajes para todos, ocasión acertada para el encuentro, para el crecimiento personal, para actualizar conocimientos, en fin, para hacer posible el desarrollo sostenible al que estamos llamados por lo cual debemos seguir trabajando.

Por ello, las autoras, han considerado necesario sugerir o delinear a partir de las experiencias antes descritas en apretada síntesis, pues no es posible rememorar todo lo vivido durante tantos años de labor por el perfeccionamiento y revalorización del proceso lector, algunas sugerencias que sería bueno tenerlas presente para otras ocasiones independientemente de la Carrera o Curso que se trate, sin que constituya un esquema rígido.

Sugerencias

La universidad es sin dudas el contexto donde deben formarse con calidad y rigor los futuros profesionales para las diferentes esferas de la sociedad, con el ánimo de responder a las necesidades de la sociedad, además la Casa de Altos Estudios precisa de una revalorización en los programas de formación e investigación dado el desarrollo socioeconómico y el progreso acelerado de las tecnologías de avanzada a nivel mundial.

Exige de cambios y transformaciones para el alcance de Una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida. Uno de los retos a vencer, para el logro de lo anterior, es contar con diseños curriculares pertinentes que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral de los profesionales del país. Documento base para el diseño de los planes de estudio "E" MES (2016).

En este sentido cobra una tremenda importancia el docente universitario como formador, educador, promotor, que al decir de Caride (2018) en su trabajo Leer en tiempos de ocio, ...el profesorado universitario debe asumir un mayor protagonismo en la promoción del hábito lector de sus estudiantes, y la Universidad está llamada a activar políticas institucionales para crear espacios y habilitar nuevas oportunidades para lograr una mayor vinculación entre la lectura y los tiempos de ocio; incorporando en la formación de los futuros profesionales de la educación competencias que les otorguen un protagonismo activo en el quehacer lector, de cualquier lectura y de todas las lecturas.

A partir de esas consideraciones las autoras del presente trabajo hacen suyas las demandas planteadas y proponen las siguientes sugerencias:

1. Proyectar Cursos Optativos y Cursos de Superación o Postgrado que tomen en cuenta entre los contenidos que deberán trabajarse la atención a la lectura, su importancia para la formación integral y para una mejor comunicación.
2. Seleccionar textos en correspondencia con el Perfil de cada Carrera, para leer, analizar, valorar durante el desarrollo de las clases.
3. Brindar información detallada siempre que así lo amerite el contenido para presentar textos, títulos, autores, que muevan la búsqueda y con ello el desarrollo de habilidades investigativas y comunicativas.
4. Comenzar siempre con un Diagnóstico (encuesta, entrevistas grupales, biografía lectora, cuando la ocasión lo permita, entre otros), para constatar el nivel lector en que se encuentra cada estudiante y sus intereses lectores.
5. Elaboración o rediseño del Programa del Curso (Optativo o de Postgrado) a partir de los resultados del diagnóstico inicial.
6. Desarrollo del Curso
 - Uso de las TIC
 - Diálogo y comunicación eficaz.
 - Intercambio de criterios (no debe convertirse solo en una mera exposición) para el mejor aprendizaje y para que sea una oportunidad de aprendizajes para todos.
 - Escucha eficiente.
 - Impartirlo a partir de la consideración de la perspectiva de inclusión y el aprendizaje cooperativo, por cuanto, no todos los alumnos alcanzan los niveles deseados en relación con el tercer nivel de comprensión y difieren en cuanto a formas de leer (en soporte impreso o digital), gustos, intereses, pues el hecho de emplear

la lectura en contextos de aprendizaje cooperativo se instituye como posibilidad para su promoción, como mejora para su práctica y es un espacio para acrecentar los encuentros, para el fomento de la comunicación, sin dejar por supuesto de atender al crecimiento propio de cada persona.

7. Actividad de cierre del curso o asignatura, para que además de evaluar finalmente, puedan los estudiantes demostrar o exponer qué han aprendido, qué consideran faltó, qué sugieren para próximas emisiones, sin que esto constituya o desemboque en temores, miedos. Debe ser un encuentro feliz.
8. Tener en cuenta la dimensión extensionista y siempre que la situación lo merezca, cuando se trate de Postgrado, impartirlo en o para los territorios.
9. Considerar el momento que vive Cuba y la humanidad toda, por la Pandemia que hoy azota, entonces, estar preparados para impartir los Cursos de manera virtual y por tanto que no dejen de impartirse, por la importancia del tema en cuestión, aunque es una variante viable en cualquier momento, no solo en época de pandemia.

Lo referido en el trabajo y las experiencias alcanzadas, revelan la necesidad que existe de proyectar cursos ya sean optativos-lectivos o de superación para el bien de todos los profesionales en relación con su preparación y actualización constante, en relación con el tema: lectura, con el fin de acrecentar los conocimientos y la de su aplicación práctica en beneficio de la sociedad, asimismo, posibilitar la formación de seres con conocimientos amplios, sólidos y actualizados, a nivel de grado y de postgrado.

RESULTADOS

La indagación de la práctica educativa como ejercicio fundamental en el proceso de investigación que sostiene este trabajo, permitió apreciar, luego de implementar las acciones descritas en el presente trabajo, que vienen realizando las autoras desde hace varios cursos con una marcada sistematicidad, avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en, desde y fuera de la Universidad.

Fundamentalmente, los estudiantes de pregrado (CE) donde se aplicaron, dieron muestra de progresos en cuanto a aceptación de la lectura, un grupo considerable de ellos, ya ha incorporado a sus prácticas el acto de leer, no en los porcentajes que quisieran las autoras pero lo hacen, se preocupan por conocer los últimos títulos llegados al CRAI, comentan sobre lo que existe en las bibliotecas de las instituciones donde laboran, buscan e indagan sobre determinados autores y sus obras, incluso de han

preocupado por la realización de las Feria Internacional del Libro así como del Festival Universitario del Libro y la Lectura (FULL).

Se observa un clima de cooperación, eficiente, activo, entusiasta, con predominio del diálogo si de literatura, lectura y libro se habla. Y al igual que en el postgrado, ya la reconocen, además, como facilitadora de los procesos de socialización y como una necesidad para el mejoramiento de la comunicación en los diversos contextos, fundamentalmente para el desenvolvimiento como profesionales universitarios en los lugares donde laboran o conviven.

Con el objetivo de perfeccionar las sugerencias de acciones propuestas antes de su introducción en la práctica educativa, se sometió al criterio de algunos especialistas conocedores del tema, tanto del nivel superior como de la enseñanza primaria de donde proviene la generalidad de los estudiantes, y las consideran apropiadas para incentivar las prácticas lectoras, así mismo, reconocen la importancia de implementarlas en Carreras que no sean del Perfil Pedagógico y vincular desde la labor extensionista a la familia y agentes comunitarios, en función del trabajo de la Universidad por acrecentar las prácticas lectoras.

CONCLUSIONES

Las prácticas lectoras se instituyen como instrumentos imprescindibles en la formación integral de los estudiantes, para suscitar la formación de individuos autónomos, críticos, preparados para compartir, intercambiar, interactuar, aceptar al otro, con las competencias necesarias para aprender a aprender durante toda la vida, y poder enfrentar los retos de la sociedad del siglo XXI, más comprometida, innovadora y que transite hacia el desarrollo sostenible.

Asegurar, la calidad de la formación de pregrado y la postgraduada, es un objetivo en las universidades cubanas, desde la consideración de los procesos sustantivos, y a ello contribuye el diseño de los Programas que se elaboren desde las diferentes carreras, los que deberán considerar la promoción de las prácticas lectoras como una prioridad educativa común a la institución docente, a la familia y a la comunidad, con el objetivo de formar un profesional apto para enfrentar los desafíos que la vida pone ante sí.

La proposición que contiene este trabajo, advierte la posibilidad de convertir el tema lectura, en un área abierta a la creación donde se exploten al máximo las posibilidades del currículo y emplearla a partir del trabajo en la Universidad y como forma de Extensión Universitaria, así como establecer espacios de socialización de experiencias, conocimientos especializados para promover la

reflexión, la creatividad, mejorar la comunicación y donde se considere el uso de las TIC, la inclusión educativa y el aprendizaje colaborativo tanto desde lo presencial como desde la virtualidad, en dependencia de la posibilidades reales de las Instituciones de Educación Superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, D. L. (2012) *Seis Caras de una infancia*. Gente Nueva.
- Caride, J. A., Caballo, M. B., & Gradaïlle, R. (2018). Leer en tiempos de ocio: los estudiantes, futuros profesionales de la educación, como sujetos lectores. *Ocnos*, 17(3), 7-18. doi: <https://doi.org/10.18239/ocnos.2018.17.3.1707>
- Larragueta, M., & Ceballos-Viro, I. (2020). Tras un eslabón perdido: hábitos de lectura y literatura infantil en estudiantes de magisterio y en maestros. *Ocnos*, 19(2), 53-68. <https://doi.org/10.18239/ocnos.2020.19.2.2287>
- Maina, M. G., & Papalini, V. A. (2021). Lectura(s): hacia una revisión del concepto. *Álabe*, 23. <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/593>
- MES (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio "E"*. Ministerio de Educación Superior de Cuba
- MES.(2016). *Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Primaria. Plan "E"*. Material Impreso. Ministerio de Educación Superior de Cuba
- Pérez Díaz, E. (2016). Los escritores nacen leyendo. *Álabe*, (13), <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5562480>
- Rodríguez Hernández, C., & Juanes Giraud, B. (2019) La interactividad en ambientes virtuales en el posgrado. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142019000100024&lng=es&nrm=iso

18

ESPACIO VIRTUAL DE MATEMÁTICA APLICADA EMERGENTE PARA LA LICENCIATURA EN SISTEMAS DE INFORMACIÓN EN SALUD

EMERGING APPLIED MATHEMATICS VIRTUAL SPACE FOR THE BACHELOR'S DEGREE IN HEALTH INFORMATION SYSTEMS

Eduardo López Hung¹

E-mail: elopezh@infomed.sld.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5084-8726>

Bolívar Alejandro Pérez Rodríguez¹

E-mail: bolivar.perez@infomed.sld.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7459-6079>

Valia Dalgis Cordoví Hernández¹

E-mail: valia.dalgis@infomed.sld.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6743-4805>

Vivian Benito Valenciano¹

E-mail: vivian.benito@infomed.sld.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6248-5125>

¹Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López Hung, E. L., Pérez Rodríguez, B. A., Cordoví Hernández, V. D., & Benito Valenciano, V. (2022). Espacio virtual de Matemática Aplicada emergente para la licenciatura en sistemas de información en salud. *Revista Conrado*, 18(86), 155-164.

RESUMEN

La pandemia del COVID-19 ha conllevado a asumir de forma abrupta en el contexto universitario, la educación a distancia para garantizar la continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje (PEA); en el que la virtualidad juega un papel decisivo. Se evidencia una creciente introducción de esta modalidad; sin embargo, se revelaron carencias relacionadas con su aprovechamiento en el PEA del programa de Matemática Aplicada para la Licenciatura en Sistemas de Información en Salud, en la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. En correspondencia con las orientaciones metodológicas a nivel ministerial, se virtualizó la asignatura, para el curso por encuentro, teniendo en cuenta lo tecnológico, lo organizativo y lo pedagógico; bajo la guía de métodos teóricos como el análisis y síntesis, histórico-lógico, y sistémico-estructural; y empíricos como la observación científica, y la revisión documental. El espacio creado en el Aula de la Universidad Virtual de Salud de Santiago de Cuba, permitió garantizar la continuidad del PEA en medio de las medidas restrictivas establecidas. Se garantiza mayor independencia, autopreparación, y protagonismo de los actores implicados, un adecuado nivel de esencialidad de los contenidos, y se fomenta el uso racional de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones.

Palabras clave:

Tecnología educativa, virtualización, virtualización educativa universitaria, aprendizaje en red, entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, matemática aplicada.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has led to the abrupt assumption in the university context, of the distance education to guarantee the continuity of the teaching-learning process (PEA), in which virtuality plays a decisive role. There is evidence of a growing introduction of this modality; however, shortcomings related to its use were revealed in the PEA of the Applied Mathematics curriculum on Health Information Systems career, at the University of Medical Sciences of Santiago de Cuba. In correspondence with ministerial methodological guidelines, the curriculum was virtualized, in the course-by-meeting mode, taking into account technological, organizational and pedagogical aspects; under the guidance of theoretical methods such as analysis and synthesis, historical-logical, and systemic-structural; and empirical methods such as scientific observation and documentary review. The space created in the Virtual Health University of Santiago de Cuba, allows the continuity of the PEA in the midst of the restrictive measures established. Greater independence, self-preparation and protagonism of the actors involved, and an adequate level of essentials are guaranteed, and the rational use of Information and Communication Technologies is encouraged.

Keywords:

Educational technology, virtualization, educational virtualization on higher education, e-learning, virtual teaching-learning environments, applied mathematics.

INTRODUCCIÓN

La irrupción de la pandemia de COVID-19, provocada por el nuevo coronavirus Sars-Cov-2, ha provocado a la adopción casi abrupta, de nuevos –y no tan nuevos– estilos y conductas de vida en general, en un intento de mantener la cotidianidad, y garantizar la continuidad de las actividades a distancia (Dorfsman & Horenczyk, 2021; Tanus & Sánchez-Tarragó, 2020). Actividades habituales como el trabajo y el estudio, han sufrido modificaciones con la misma rapidez que la aparición de la enfermedad. (Vidal, González, & Armenteros, 2021).

Ello ha estimulado a aprovechar los beneficios que ofrece la virtualidad, lo que implica un gran reto, sobre todo para personas carentes de acceso y/o conocimientos tecnológicos Vialart (2020). Si bien es cierto que la educación virtual hasta hace poco era una alternativa para los actores involucrados en el PEA de instituciones educativas, principalmente universitaria; en estos tiempos caracterizados por el confinamiento, el distanciamiento físico, y la movilidad cero; constituye la única Chen & Zhao (2021).

A pesar de que el desarrollo de la docencia dentro del entorno virtual no es tan reciente; las didácticas en no pocos escenarios parecieran haberse quedado en estilos presenciales, por parte del docente e incluso de los estudiantes. Los docentes, en sus conocimientos, actitudes y prácticas, insertan sus didácticas en tales estilos, y el estudiante aún sigue siendo un mero receptor.

Sin embargo, en medio del escenario epidemiológico internacional actual las posibilidades didácticas de la educación virtual son innumerables (Vergara, et al., 2020); y requieren de una metodología que cambie la manera en que tradicionalmente el docente enseña y los estudiantes aprenden. Ello implica que haya que repensar los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje (PEA), Colás-Bravo (2021); y que estos experimenten un tránsito por determinadas transformaciones que se producen mediante las herramientas virtuales (Méndez, et al., 2020).

El avance de las tecnologías de la información y la comunicación, ha generado nuevas modalidades educativas Hernández, Fernandez, & Pulido (2018); que rompen con el concepto tradicional de enseñanza-aprendizaje (Rojas, et al., 2021) principalmente porque eliminan las barreras del tiempo y el espacio, que frenan el acceso a la educación de personas que, por diversas razones, no podían realizar sus estudios de forma presencial, es decir, en un espacio físico determinado. Así, la educación virtual está logrando un importante posicionamiento, en razón de ofrecer mayor flexibilidad e intensidad al proceso docente-educativo, y mayor interacción entre profesor y alumno Baudrit (2018).

En la Educación Superior Cubana, en especialidades de las Ciencias Médicas y Ciencias de la Salud, se cuenta con una experiencia de más de 20 años en la utilización de este tipo de modalidad, a través de la Universidad Virtual de la Salud. Sin embargo, se reconoce que, a pesar de ello, ha habido dificultades relacionadas básicamente con la conectividad de estudiantes y profesores, lo que influye directamente en la didáctica a emplear para conducir el proceso, al considerar los variados y desiguales medios de acceso Vialart (2020).

En esa dirección, se realizan estudios en la población universitaria cubana con el fin de conocer las posibilidades de acceso a la información de cada estudiante, a pesar de constatar en la praxis una creciente introducción de esta modalidad, y acceso de los estudiantes y profesores a estas herramientas con dispositivos inteligentes propios Lezcano & Barrios (2021); lo que sustenta la intención y proyección de virtualizar programas de estudios en este contexto.

En virtud de las reflexiones anteriores, y en correspondencia con las orientaciones metodológicas establecidas Ministerio de Salud Pública (2020), amparadas a nivel ministerial, este trabajo tiene como objetivo la virtualización del programa de Matemática Aplicada para la carrera de Licenciatura en Sistemas de Información en Salud en la modalidad de curso por encuentro, como nuevo espacio curricular emergente en el Aula Virtual, que favorezca su PEA.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación-desarrollo, e innovación tecnológica en la carrera de Licenciatura en Sistemas de información en Salud, de la Facultad de Enfermería-Tecnología de la Salud, de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. Se tuvo en cuenta el programa de Matemática Aplicada del Plan E –última generación de planes de estudios en la Educación Superior en Cuba–, que cuenta con un total de 38 horas en el curso por encuentro, y que se imparte en el primer semestre del primer año para esta modalidad de estudio Lamanier, Hernández, & Jerez (2020).

Matemática Aplicada es una asignatura de vital importancia en la Licenciatura en Sistemas de Información en Salud, que sirve de base para la comprensión y asimilación de otros contenidos. Esta permite aplicar métodos algorítmicos mediante el formalismo matemático-computacional en la solución de problemas prácticos; adoptando una posición reflexiva y crítica sobre estas herramientas para lograr un adecuado desempeño profesional; dando así respuesta a las insuficiencias en el razonamiento lógico, y

la búsqueda de soluciones matemático-computacionales óptimas y eficientes, en la solución de problemas de la profesión. Lamanier, Hernández, & Jerez (2020).

Los contenidos que abarca se distribuyen en cinco temas:

1. Sistemas numéricos, tema donde se abordan elementos imprescindibles para el trabajo con los sistemas numéricos, la necesidad de su surgimiento, el concepto de sistema numérico, los principios que rigen su funcionamiento, la conversión de un sistema de numeración a otro; así como el cálculo aritmético en uno de los sistemas más utilizados por las computadoras: el sistema de numeración binario.
2. Relaciones y funciones, tema concebido para introducir el cálculo relacional, el cual permite realizar generalizaciones para la definición de otros conceptos matemático-computacionales de gran utilidad hoy en día como son por ejemplo las funciones, y los sistemas de bases de datos.
3. Teoría de grafos, el cual permite modelar y determinar la solución óptima, en situaciones de naturaleza reticular o multívoca a través de grafos o redes lineales.
4. Lógica proposicional, también conocida como Lógica de Proposiciones o Lógica de Enunciados; y que estudia el proceso de razonamiento, particularmente enfocado al análisis sobre si un determinado razonamiento es correcto o no; premisa necesaria para desarrollar un adecuado pensamiento algorítmico.
5. Algoritmos, tema en el que se introduce la lógica de programación, con el objetivo de algoritmizar la solución de problemas prácticos de pequeña y mediana complejidad mediante el formalismo matemático-computacional, en la solución de problemas relacionados con la profesión.

Para el desarrollo de la investigación se emplearon diversos métodos científicos. Como métodos teóricos se utilizaron:

- Análisis y síntesis: se utilizó para procesar la información teórica y empírica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de Matemática Aplicada para la carrera de Licenciatura en Sistemas de Información en Salud, así como para elaborar las conclusiones.
- Histórico-lógico: para estudiar los antecedentes del problema, así como para determinar la evolución y las tendencias de la virtualización educativa universitaria.
- Sistémico-estructural: se utilizó para la concepción de cada bloque elaborado para la asignatura en el EVEA con que cuenta el territorio, así como para la descomposición de cada uno en las diferentes actividades y recursos formativos.

Como métodos empíricos se emplearon:

- Observación científica: para el diagnóstico e implantación del resultado.
- Revisión documental: para estudiar soluciones y vías por la que se podía favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

Para el desarrollo de este trabajo, y como parte del proceso de virtualización de los procesos formativos de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, y específicamente en la Facultad de Enfermería-Tecnología de la Salud de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba (Cordoví, et al., 2019); se asumió la proyección de las dimensiones tecnológica, pedagógica, y organizacional, para crear el nuevo espacio emergente de la asignatura. Estas fueron asumidas como elementos de planificación, desarrollo y regulación del proceso.

Desde lo organizacional, la virtualización de los programas de pregrado y postgrado constituye un objetivo de trabajo de la Educación Superior, en consonancia con la voluntad política del Partido Comunista de Cuba y el Gobierno, de informatizar los procesos formativos universitarios; y que tienen su fundamento en los Lineamientos 131, 143, 145, 147, y 151 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución enunciados en su VI Congreso. Partido Comunista de Cuba (2011).

Se cuenta con la plataforma de la Universidad Virtual de Salud de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba (UNIVERS), entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, desplegada en los servidores del Centro Provincial de Información de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. Esta cuenta con una estructura funcional conformada por una red de gestores de las instituciones de salud del territorio, entre ellas la Facultad de Enfermería-Tecnología de la Salud; con la finalidad de asesorar y capacitar técnica y metodológicamente a los docentes, para la creación de los espacios virtuales de sus asignaturas. Para la creación del espacio virtual en UNIVERS, se seleccionó y asignó el rol de administrador, a un profesor del claustro docente de la asignatura; responsable de la gestión todos los elementos del curso en la plataforma.

Desde el punto de vista tecnológico, la Facultad cuenta con los recursos necesarios para la creación, gestión, y acceso al espacio virtual de la asignatura en UNIVERS. Posee una red de computadoras, con tres laboratorios de Informática y Computación, equipados con clientes ligeros, con conectividad y acceso a la red de salud de Cuba. Respecto al acceso, sería pertinente destacar ante las restricciones de movilidad, la utilización de dispositivos móviles inteligentes de estudiantes y profesores,

desde los cuales se puede acceder a la plataforma con la utilización de cualquier navegador Web, como por ejemplo el **Chrome**, o el **Mozilla Firefox**, por citar algunos ejemplos.

Para la creación y configuración del espacio virtual emergente de la asignatura, fue necesario que el profesor-administrador del curso accediera al Aula Virtual de UNIVERS a través de la dirección electrónica: www.aula.scu.sld.cu, y se autenticara con su usuario y contraseña, “navegando” hasta la página principal del curso a través de diferentes categorías jerárquicas. Al activar el modo de edición en el espacio virtual emergente creado, se editaron los ajustes y aspectos generales del curso como se muestra en la Figura 1; tales como nombre completo del curso que aparecerá a los usuarios, nombre corto –para facilitar la referencia al curso–, categoría del curso, la fecha a partir de la cual estará disponibles, así como el resumen del mismo.

Figura 1. Edición de ajustes del curso de Matemática Aplicada

Se ofrece por defecto solamente un bloque para añadir actividades y recursos, destinado principalmente a la presentación del curso y las actividades generales. Por ello fueron añadidos un total de cinco bloques adicionales, uno para cada tema.

En el primer bloque, dedicado a la presentación de la asignatura, se añadieron diversas actividades formativas disponibles en la plataforma, que permiten a los estudiantes orientarse al ingresar al curso, a través de los documentos metodológicos propios de la materia, los espacios para la difusión de avisos, la bibliografía básica, o para la aclaración de dudas, así como una carpeta contentiva de los softwares que serían utilizados en la asignatura.

En los bloques creados para cada tema, se incluyeron diversos recursos formativos, como, por ejemplo, las guías de estudio, cuestionarios de autoevaluación, así como la bibliografía complementaria específica de cada tema. Además, se utilizó la consulta, y el glosario para la sistematización y profundización. En la Figura 2 se puede observar una captura de pantalla, donde se refleja la edición del espacio virtual de la asignatura.

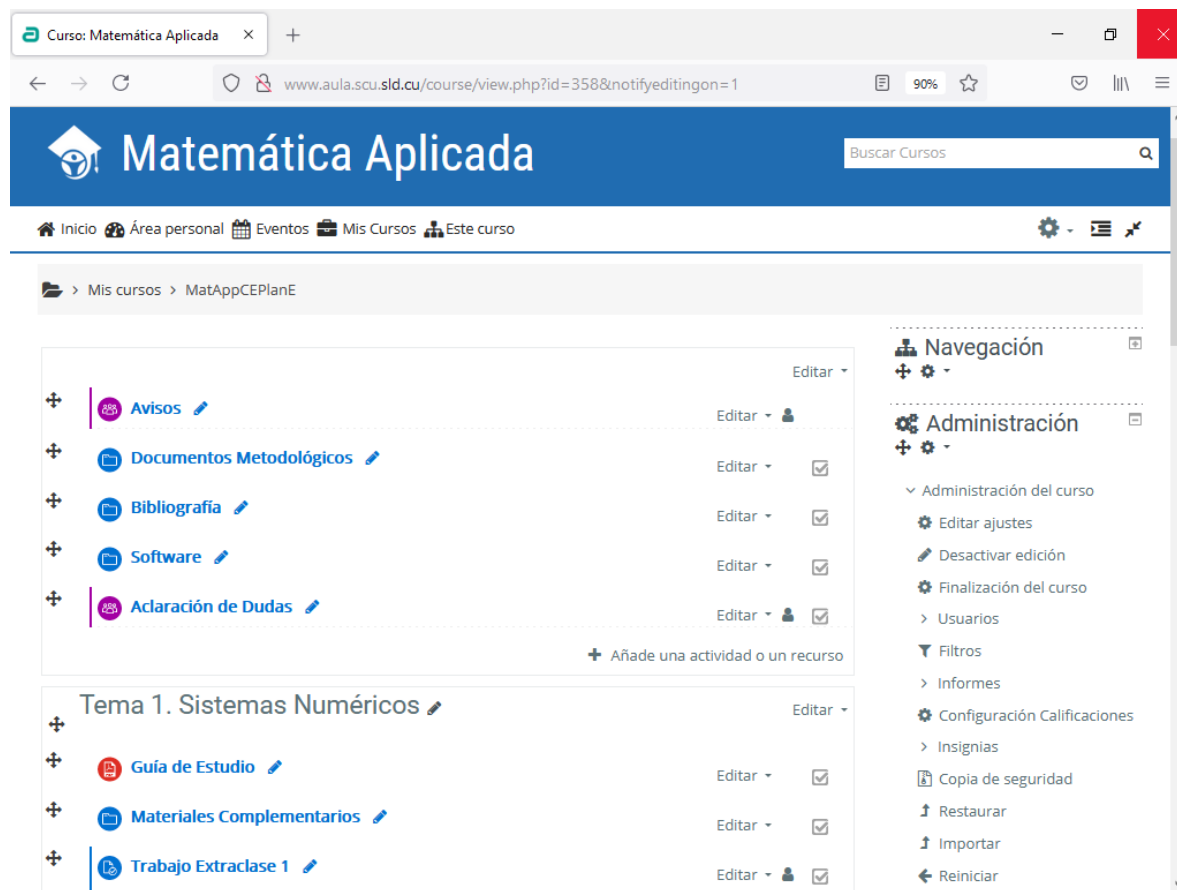


Figura 2. Modo de edición del curso de Matemática Aplicada activado

Desde lo pedagógico, como respuesta a la necesidad de perfeccionamiento continuo en el trabajo docente–metodológico de los profesores León & Rodríguez (2018); y para utilizar este espacio virtual de manera dinámica y creadora, se realizaron talleres con los profesores desde los colectivos de años y asignatura, en los cuales se socializaron las formas de utilización de esta modalidad, se capacitaron a los docentes que debían gestionar cada uno de los espacios en su condición de tutores en la plataforma.

Además, se elaboraron las guías de estudio de cada tema, se diseñaron las actividades y recursos formativos para cada bloque, así como los cuestionarios de comprobación, en los que los estudiantes pueden autoevaluarse, en correspondencia con los contenidos de cada uno de los temas de la asignatura.

Una de las mayores dificultades afrontadas, fue la escasa bibliografía disponible y asequible para los estudiantes, relacionada con el tercer tema, por lo cual se elaboraron conferencias relacionadas con la Teoría de Grafos –ver Figura 3–. En estas se abordan aspectos como la definición y características de un grafo o red lineal, camino de valor extremal, este último ejemplificado a través de algoritmos que dan solución a problemas para determinar el camino mínimo, así como el flujo máximo de una red.

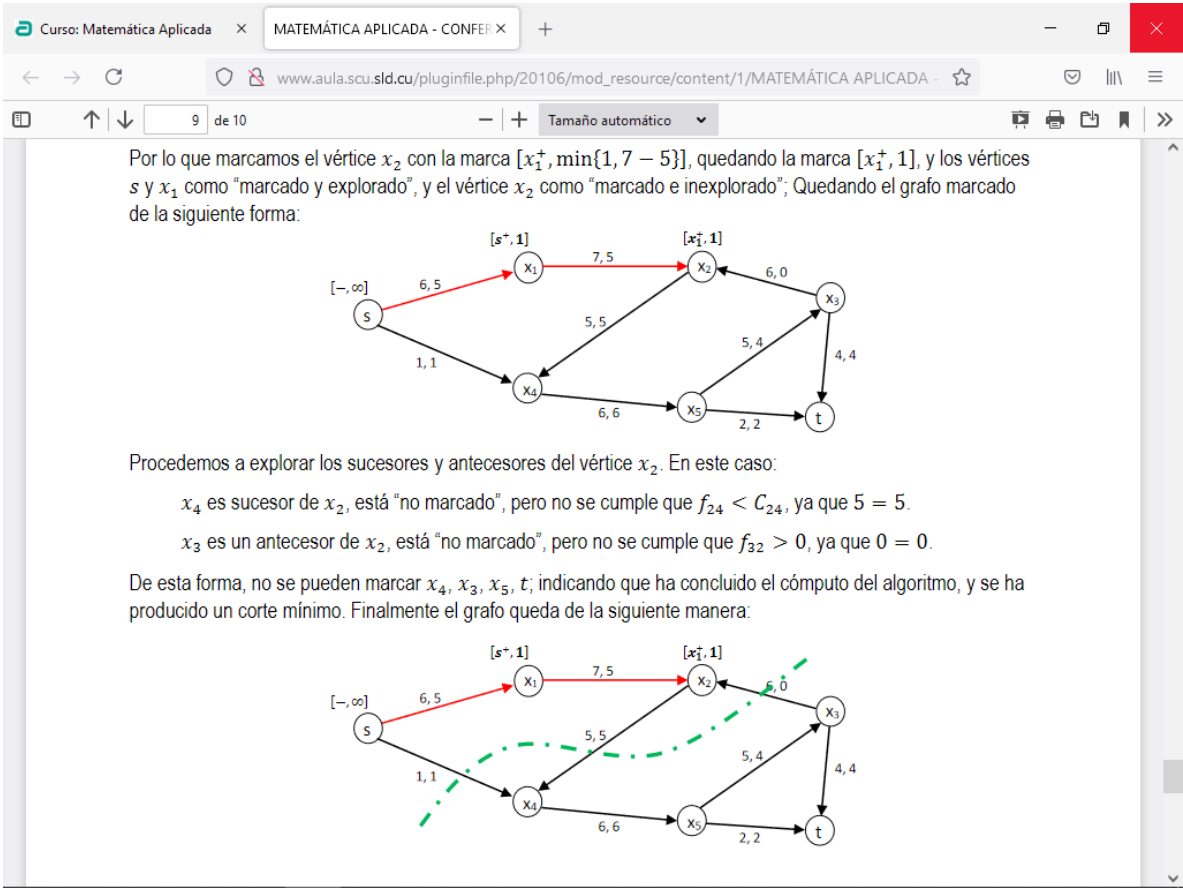


Figura 3. Muestra de una de las conferencias elaboradas sobre Teoría de Grafos

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se diseñó e implementó un espacio virtual para la asignatura de Matemática Aplicada para la carrera de Licenciatura en Sistemas de Información en Salud. Este espacio curricular en el Aula Virtual de UNIVERS cuenta con recursos, y actividades formativas, que de manera sintética se relacionan en la Tabla 1.

Tabla 1. Recursos utilizados en el diseño del curso de Matemática Aplicada

Bloque	Recursos	Descripción
Bloque Principal (Documentos generales)	Avisos	Actividad Foro, para mantener discusiones asincrónicas de noticias con suscripción forzada, para los avisos del curso.
	Documentos Metodológicos	Recurso Carpeta, que contiene programa, dosificación, y plan calendario de la asignatura.
	Bibliografía	Recurso Carpeta, que contiene la bibliografía básica y complementaria de la asignatura en formato PDF.
	Software	Recurso Carpeta, que contiene software: Lightbot–Code Hour para dispositivos móviles inteligentes, para aprender lógica de programación; y Dfd, para representar de algoritmos.
	Aclaración de Dudas	Actividad Foro, estándar con suscripción opcional, creada como centro de ayuda.

Bloque (Tema 1)	Guía de Estudio	Recurso Archivo, en formato PDF que constituye la guía de estudio del tema relacionado con los sistemas numéricos.
	Trabajo Extraclase 1	Actividad Tarea, para subir a UNIVERS las respuestas a ejercicios evaluativos orientados, sobre sistemas numéricos.
Bloque (Tema 2)	Guía de Estudio	Recurso Archivo, en formato PDF que constituye la guía de estudio de tema relacionado con las relaciones y funciones.
	Trabajo Extraclase 2	Actividad Tarea, para subir a UNIVERS las respuestas a ejercicios evaluativos, sobre relaciones. No disponible hasta que el Trabajo Extraclase 1 no esté realizado.
Bloque (Tema 3)	Guía de Estudio	Recurso Archivo, en formato PDF que constituye la guía de estudio del tema relacionado con la teoría de grafos.
	Conferencia 1 sobre Teoría de Grafos	Conferencia introductoria a la Teoría de Grafos, que aborda además el Algoritmo de Ford para determinar camino mínimo.
	Conferencia 1 sobre Teoría de Grafos	Conferencia que aborda elementos básicos para modelar a través de grafos, problemas relacionados con el flujo máximo.
	Trabajo Extraclase 3	Actividad Tarea, para subir a UNIVERS, las respuestas a ejercicios evaluativos orientados sobre grafos. No disponible hasta que el Trabajo Extraclase 2 no esté realizado.
Bloque (Tema 4)	Guía de Estudio	Recurso Archivo, en formato PDF que constituye la guía de estudio del tema relacionado con la lógica proposicional.
	Guía de Ejercicios Propuestos	Recurso Archivo, en formato PDF que constituye una guía con ejercicios para sistematizar y profundizar en el tema.
	Materiales Complementarios	Recurso Carpeta, que contiene dos materiales en formato PDF, sobre Lógica de Enunciados, y Lógica de Predicados.
	Trabajo Extraclase 4	Actividad Tarea, para subir a UNIVERS, las respuestas a ejercicios evaluativos sobre lógica proposicional. No disponible hasta que Trabajo Extraclase 3 no esté realizado.
Bloque (Tema 5)	Guía de Estudio	Recurso Archivo, en formato PDF que constituye la guía de estudio del tema relacionado con algoritmos.
	Materiales Complementarios	Recurso Carpeta, que contiene materiales en formato MP4, sobre una introducción a la programación con el uso de Dfd.
	Trabajo Extraclase 5	Actividad Tarea, para subir a UNIVERS, las respuestas a ejercicios evaluativos sobre algoritmos. No disponible hasta que el Trabajo Extraclase 4 no esté realizado.

En la Figura 4 se ofrece una captura de pantalla del espacio virtual creado para la asignatura.

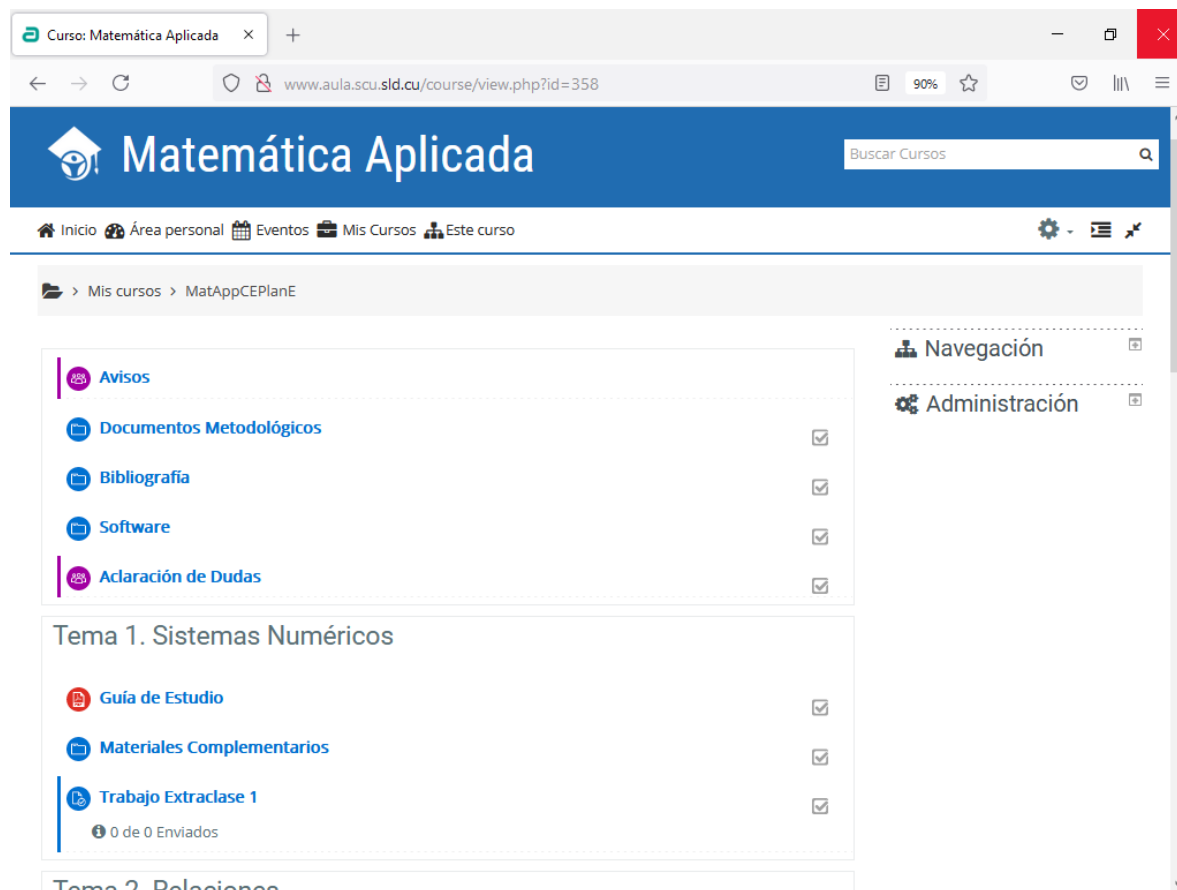


Figura 4. Muestra del espacio virtual creado de Matemática Aplicada

En la Figura 5, se pueden observar capturas de pantallas o *screenshots* desde un móvil inteligente, las que muestran la interacción desde este tipo de dispositivo.

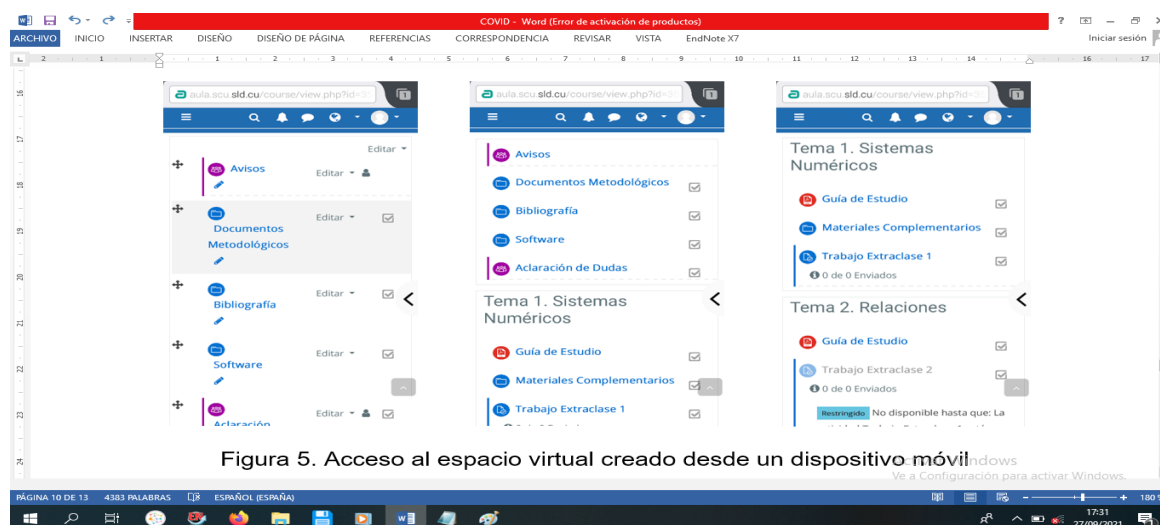


Figura 5. Acceso al espacio virtual creado desde un dispositivo móvil inteligente

Figura 5. Acceso al espacio virtual creado desde un dispositivo móvil inteligente

Este espacio emergente creado en el Aula Virtual de UNIVERS, constituye una alternativa pertinente y oportuna ante las condiciones epidemiológicas impuestas por la pandemia por coronavirus; y en el que según el criterio de Rodríguez & Ruiz (2021), se convierte en un aliado estratégico del docente. Además, posibilita la continuidad de los procesos formativos; así como, desarrollar, construir, interactuar y socializar conocimientos y experiencias Vallejos & Guevara (2021).

Resta el desafío de desarrollar un pensamiento crítico y creativo, así como reducir la triple brecha digital de acceso, uso y enfoque (Ortega, et al., 2021) del espacio implementado, para lograr la tan necesaria sinergia en función de articular eficientemente la educación virtual con la educación tradicional; o a asumirla como única alternativa de educación en escenarios como el actual contexto epidemiológico.

CONCLUSIONES

La situación epidemiológica causada por el coronavirus Sars-Cov-2 ha conllevado a repensar las formas de llevar a cabo los procesos formativos universitarios; en el que la virtualización ha dejado de ser una alternativa, para constituirse en una necesidad.

El espacio virtual emergente de Matemática Aplicada para la Licenciatura en Sistemas de Información de Salud, creado en el Aula Virtual de UNIVERS; constituye una respuesta plausible a las carencias identificadas en torno al PEA de la asignatura, en este contexto. En él se conjugan recursos y actividades que en su conjunto permitirán desarrollar el programa a través de la educación a distancia; demandando de todos los actores implicados mayor independencia y protagonismo, y un amplio y generalizado empleo de las TIC. Para ello se le deberá impregnar una dinámica diferente, donde la voluntad y la creatividad resultan esenciales para su consecución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baudrit, A. (2018). Le tutorat universitaire à distance: examen d'une méthode basée sur la communication médiatisée par les TIC. *Revue Française de Pédagogie*, (202), 117–138. <https://doi.org/10.4000/rfp.7562>. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=16200154727&tip=sid>
- Chen, X., & Zhao, X. (2021). Observaciones y perspectivas sobre las modalidades de educación básica en América Latina en la era pandémica y pospandémica: Estudio de caso: Aprende en Casa de México. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 21(67). <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Revista+de+Educaci%C3%B3n+a+Distancia>
- Colás-Bravo, P. (2021). Retos de la Investigación Educativa tras la pandemia COVID-19. *RIE. Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 319–333. <https://doi.org/10.6018/rie.469871>. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Revista+de+Investigaci%C3%B3n+Educativa>
- Cordoví Hernández, V., Pardo Gómez, M.E., López Hung, E., & Martínez Ramírez, I. (2019). Virtualización de los contenidos formativos: una alternativa didáctica en la Facultad de Enfermería-Tecnología de Santiago de Cuba. *MEDISAN*, 23(1), 77–88. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192019000100077
- Dorfsman, M. I. & Horenczyk, G. (2021). El cambio pedagógico en la docencia universitaria en los tiempos de Covid-19. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 21(67). <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Revista+de+Educaci%C3%B3n+a+Distancia>. <https://doi.org/10.6018/red.475151>.
- Hernández Godoy, V. L., FernFernándezales, K., & Pulido, J. E. (2018). La actitud hacia la educación en línea en estudiantes universitarios. *RIE. Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 349–364. <https://doi.org/10.6018/rie.469871>. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Revista+de+Investigaci%C3%B3n+Educativa>
- Lamanier Ramos, J.I., Hernández González, L.Y., & Jerez Duany, A. (2020). *Programa de la asignatura Matemática Aplicada*. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.
- León Cáceres, F.M., & Rodríguez Wong, C.A. (2018). Metodología para la sistematización de la superación docente de la educación superior tecnológica en el empleo de los entornos virtuales. (Ponencia). *4to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas del Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología*. Guayaquil, Ecuador.
- Lezcano Lavandera, M., & Barrios Sánchez, M. (2021, marzo 14). Acercarse al saber desde la distancia. *Juventud Rebelde*, 4–5. <http://www.juventudrebelde.cu/cuba/2021-03-13/acercarse-al-saber-desde-la-distancia>

- Méndez-Mantuano, M.O., Olvera Moran, M.Y., Cabrera Sanmartín, A.P., Ordoñez García, J.E., Buendía García, D.I., & Guilcapi Villacrés, M.A. (2020). Evaluación de la Virtualización del Aprendizaje y los Desafíos en la Educación Superior en el Instituto Superior Tecnológico Juan Bautista Aguirre. *European Scientific Journal*, 16(31), 81–111. <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n31p81> <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=European+Scientific+Journal>
- Ministerio de Salud Pública. (2020). *Adecuaciones del Curso Escolar en Ciencias Médicas ante el impacto de la COVID-19*. Ministerio de Salud Pública.
- Ortega González, D., Acosta Álvarez, C.L., Ortega Cabrera, F., & Díaz Cruz, Y. (2021). Retos de la educación contemporánea ante la virtualización y ubicuidad de los entornos sociales. *Revista Conrado*, 17(78), 32–39. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100032
- Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos Política Económica y Social del Partido y la Revolución. VI Congreso del PCC*. <https://www.pcc.cu/sites/default/files/documentos/2020-07/lineamientos-politica-partido-cuba.pdf>
- Rodríguez Delis, Y.M., & Ruiz Ortiz, L. (2021). Acciones para favorecer el modelo de educación a distancia en Cuba en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 35(Supl), e2619. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100312401&tip=sid&exact=no>
- Rojas Hernández, Y.L., González Méndez, A., Rodríguez Amaya, I.J., & Álvarez Yero, S. (2021). El aprendizaje y las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. *Educación Médica Superior*, 35(3), e2418. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100312401&tip=sid&exact=no>
- Tanus, G., & Sánchez-Tarragó, N. (2020). Atuação e desafios das bibliotecas universitárias brasileiras durante a pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 31(3). <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100312401&tip=sid&exact=no>
- Vallejos Salazar, G.A., & Guevara Vallejos, C.A. (2021). Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(80), 166–171. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442021000300166
- Vergara de la Rosa, E., Vergara Tam, R., Alvarez Vargas, M., Camacho Saavedra, L., & Galvez Olortegui, J. (2020). Educación médica a distancia en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(2), e2383. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=5000160208&tip=sid&exact=no>
- Vialart Vidal, M.N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3), e2594. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=5000160208&tip=sid&exact=no>
- Vidal Ledo, M.J., González Longoria, M.C.B., & Armenteros Vera, I. (2021). Impacto de la COVID-19 en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 35(1), e2851. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=5000160208&tip=sid&exact=no>

19

LA CULTURA INCLUSIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

INCLUSIVE CULTURE IN THE INITIAL FORMATION OF THE LICENSE IN EDUCATION PEDAGOGY-PSYCHOLOGY

Lianet Ravelo Carvajal¹

E-mail: lianet.ravelo@upr.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1466-6298>

Ivón de la Caridad Bonilla Vichot¹

E-mail: ivon.bonilla@upr.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4861-5760>

¹Universidad "Hermanos Saiz Montes de Oca," Pinar del Río, Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ravelo Carvajal, L.I., & Bonilla Vichot, I. C de. (2022). La cultura inclusiva en la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología. *Revista Conrado*, 18(86), 165-173.

RESUMEN

El acceso a una educación de calidad en igualdad de circunstancias y oportunidades de aprendizaje para todos, es un compromiso que tienen los países que abogan por el cumplimiento de la Agenda 2030 y el objetivo destinado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. La inclusión educativa es un aspecto clave que guía a los gobiernos hacia el cumplimiento de tal compromiso, por lo que es indispensable que se tenga claridad sobre la definición y los aspectos involucrados en ella. El propósito del escrito es reflexionar acerca de la importancia de la cultura inclusiva en el desempeño del psicopedagogo, para lo cual se realizó una sistematización que permitió comprender el origen de la psicopedagogía en Cuba y el análisis de algunas propuestas de formación para la inclusión educativa que ayudan a comprender la importancia de la cultura inclusiva en el desempeño de este profesional.

Palabras clave:

Inclusión educativa, educación inclusiva, licenciado en pedagogía-psicología

ABSTRACT

Access to quality education in equal circumstances and learning opportunities for all is a commitment that countries have that advocate for the fulfillment of the 2030 Agenda and the objective of guaranteeing an inclusive, equitable and quality education. Educational inclusion is a key aspect that guides governments towards the fulfillment of this commitment, so it is essential that there be clarity about the definition and the aspects involved in it. The purpose of the writing is to reflect on the importance of inclusive culture in the performance of the psychopedagogue, for which a systematization was carried out that allowed understanding the origin of psychopedagogy in Cuban and the analysis of some training proposals for educational inclusion that help to understand the importance of inclusive culture in the performance of this professional.

Keywords:

Educational inclusion, inclusive education, license in education pedagogy-psychology

INTRODUCCIÓN

El tema de la inclusión educativa constituye una tarea nada fácil de cumplir y se convierte en todo un reto a escala global, por lo que ha sido tema de grandes debates y polémicas durante un largo periodo de tiempo, con el propósito de hacer frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdad educativa presente en la mayoría de los sistemas educativos del mundo. Girón (2016)

La inclusión es un término muy utilizado a escala internacional; sin embargo, no existe consenso en su uso sino una amplia diversidad de concepciones, en las cuales cada una pone énfasis en diferentes aspectos que le resulten relevantes: No obstante, todas tienen un denominador común, que es la reducción de la exclusión social.

La educación inclusiva está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los educandos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados, lo que implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los educandos y no solo las necesidades asociadas a discapacidad. (Plancarte, 2017; González, Hernández, & Martín, 2018; Atencio, Rivera, & Gavilanes, 2021)

Para el logro de tal objetivo se precia una nueva cultura escolar donde la interacción y la colaboración pongan de manifiesto un clima de aceptación del otro, respetando las particularidades de cada uno, de modo que responda a las características de los diferentes contextos que la conforman (Ossa, et al., 2014) y satisfacer la necesidad social de proporcionar educación a todos los educandos que la soliciten en un ambiente donde prevalezcan prácticas organizativas, de enseñanza y de gestión solidaria, cooperativa y respetuosa con la diversidad.

El modo de actuación del Licenciado en Pedagogía-Psicología comprende la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, la asesoría a las instituciones educativas, con vistas a garantizar el trabajo preventivo y la atención a la diversidad, aspectos estos que cobran especial atención, si se tienen en cuenta las complejidades que encierra el proceso de educación inclusiva que se materializa en la escuela cubana actual, Ministerio de Educación Superior MES (2016). El presente trabajo tiene como intención reflexionar acerca de la importancia de la cultura inclusiva en la formación inicial del psicopedagogo.

METODOLOGÍA

Antecedentes del proceso de formación inicial de psicopedagogos en Cuba

La inserción de la carrera Pedagogía-Psicología en las universidades pedagógicas constituye una manifestación inherente del desarrollo de la Psicopedagogía en Cuba. Los antecedentes se pueden enmarcar, según González, Hernández, & Martín (2018), en el siglo XIX, coincidentemente con lo que ocurre en el mundo.

En la obra y actividad pedagógica de las figuras más representativas de la Pedagogía cubana de ese siglo: José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela Morales (1799-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), los hermanos Manuel González del Valle (1802-1854) y José Zacarías González del Valle (1820-1851) se pueden encontrar fundamentos psicológicos de la teoría educativa que sirven de sustento a la formación de este profesional en Cuba. Además, según González, Hernández, & Martín (2018), la obra de José Martí (1853–1995), forma parte de la teoría filosófica y educativa de carácter pre científico, pero sin dudas aportó al surgimiento de la psicología educativa científica en Cuba.

Esos antecedentes unidos a las condicionantes histórico-sociales dieron lugar a otros hechos que contribuyeron a la institucionalización de la Psicopedagogía como ciencia y al reconocimiento social del psicopedagogo. Un hecho importante en el proceso de surgimiento de la carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, lo constituye la creación de la Escuela de Pedagogía en 1900, insertada en la Facultad de Letras y Ciencias de la Universidad de La Habana, cuyo propósito era la formación de un pedagogo general, especialista en los problemas teóricos y prácticos de la educación, pero su proyección laboral se limitaba a elevar el nivel pedagógico de los maestros graduados en Escuelas Normales. Su actuación era esencialmente en función de la preparación de los docentes ya graduados, aspecto que se mantiene hasta hoy como contenido de la función de asesoría.

En 1942, surge la Facultad de Educación, con la finalidad de la formación de profesores secundarios y dejó de existir la Escuela de Pedagogía y con ella la formación de dicho profesional. A partir de 1962 con la Reforma Universitaria se crea la carrera de Psicología en la Universidad Central de Las Villas y en 1963 en la Universidad de La Habana, con la aparición de la Psicología Educativa como especialización de la Licenciatura en Psicología.

En aras de lograr el perfeccionamiento del sistema educativo después del triunfo de la revolución, se formaron en la antigua URSS los primeros profesores de Pedagogía

y Psicología, a partir de 1973 cuyo modo de actuación comprendía esencialmente la docencia universitaria en las carreras pedagógicas.

En el año 1977, se inicia la carrera con el nombre de Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología dentro de los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), dirigida a formar especialistas de nivel superior para que impartieran docencia, fundamentalmente en las demás carreras de educación. MES (2016). Como consecuencia de la reducción en la demanda de estos profesionales y el hecho de que se desempeñaban casi exclusivamente como docentes, se producen significativos cambios en la formación de estos especialistas.

A partir de 1985 hasta 1992 la formación se lleva a cabo a partir de graduados de otras carreras, durante 2 años a tiempo completo, variante que se desarrolló en cuatro ISP del país: Ciudad de La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba. Esta nueva modalidad de estudio, tenía como objetivo central preparar para la docencia, sin embargo, algunos de los graduados bajo este plan se desempeñaron como psicopedagogos en instituciones de los diferentes niveles educativos, donde realizaron acciones de intervención educativa en correspondencia con las necesidades de los escolares y de su familia.

Aunque el objetivo de la carrera continuaba siendo la preparación de profesores de Pedagogía- Psicología que no poseían especialización en estas áreas para acometer su labor docente con la calidad requerida, fue necesario ampliar su perfil hacia otras esferas del trabajo educacional, como la investigación y orientación educativa en los centros docentes, para lo cual fue necesario introducir cambios en el plan de estudio y los requisitos de ingresos, lo que dio lugar al Plan de Estudio "B".

Los egresados de este plan obtuvieron mayor preparación para la docencia y la orientación educacional, así como en la detección de problemas educativos que requerían de investigación para la solución inmediata en los centros educacionales. Aunque se incorpora la orientación educacional, esta se dirige esencialmente a preparar al docente para enfrentar los problemas inherentes a su rol y no a dar atención directa a escolares con alguna dificultad.

A partir del curso 2001-2002, se implementan cambios en la concepción de la formación presencial a tiempo completo; un año más tarde, en el 2003 se realiza una nueva versión de la carrera que permitía la continuidad de estudios a los egresados de la formación emergente de maestros primarios, los egresados de los cursos de superación de trabajadores sociales y de otros Programas priorizados de la Revolución, lo que llevó a realizar ajustes

al Plan de Estudio "C", vigente en ese momento. En este plan se centra la atención en la preparación para elevar la formación del personal docente en cuestiones del área psicopedagógica. MES (2016)

En el 2007 con vistas a fortalecer el trabajo preventivo que desarrolla el MINED, se aprueba la reapertura de la carrera en el Curso Regular Diurno (CRD) para bachilleres en todas las provincias y se realizan ajustes al plan de estudio vigente para lograr una formación más integral al ejercer la docencia en las asignaturas de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, y se incorpora como modos de actuación la asesoría a directivos y profesores y ejercer la orientación educativa a educadores, educandos, familias y miembros de la comunidad y desarrollar una actividad científico – investigativa relacionada con los problemas educativos de su contexto de actuación.

En el curso 2010–2011 se inicia el Plan de Estudio "D", cuyo objetivo es formar un profesional capaz de encontrar soluciones a los problemas del quehacer educacional en diferentes contextos, por lo que es preciso elevar su desempeño como docentes, asesores y orientadores educacionales. En el Modelo del Profesional para este plan se declara un objeto de trabajo que contempla la orientación educativa y la asesoría psicopedagógica, además se expresa en el modo de actuación la orientación educativa, la asesoría en las instituciones educativas y labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad pedagógica y familiar entre otros aspectos. MES (2016).

En correspondencia con las demandas del contexto histórico-concreto en el curso 2016-2017 entra en vigor el Plan de Estudio "E", que acorta el tiempo de formación y reduce considerable de las horas lectivas, dejando mayor tiempo al trabajo independiente de los estudiantes y la actividad investigativo-laboral que los prepare para el desempeño profesional exitoso. MES (2016)

Estudios realizados por González, Hernández, & Martín (2018) aseveran que la práctica educativa y las exigencias sociales superan la preparación que actualmente posee el egresado de la licenciatura en Pedagogía-Psicología, de ahí que el desempeño profesional del psicopedagogo en la actualidad no satisface las exigencias sociales en la orientación educativa y asesoría psicopedagógica, en aras de estimular el desarrollo y responder las demandas de la inclusión educativa en Cuba, lo que impone perfeccionar el desempeño profesional del psicopedagogo, con acciones dirigidas a su preparación, desde el proceso de formación inicial y permanente.

De manera general, se considera que el perfil profesional del Licenciado en Educación Pedagogía- Psicología según este plan de estudio, supera las limitaciones de

los modelos que contemplan un psicólogo educativo y un pedagogo, pues este modelo reconoce la necesaria preparación teórica, metodológica y práctica desde los fundamentos que ofrecen la Pedagogía y la Psicología, que le brindan la posibilidad de estudiar y comprender el proceso de formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos que intervienen en el proceso educativo a partir de las múltiples influencias educativas que reciben, razón por la cual su actuar no se reduce al trabajo con escolares sino que incluye la familia, la comunidad, los docentes y otros agentes educativos.

Un análisis respecto al proceso de formación del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología conlleva a la necesidad de búsqueda de una mayor integración de los contenidos psicopedagógicos en la formación inicial de este profesional, que estimule la integración, generalización y aplicación de saberes, que conducen al desarrollo de sentimientos y valores para asumir una actuación responsable que garantice la justicia y equidad como exigencia social y una educación inclusiva y de calidad para todos.

Varios son los estudios realizados en Cuba con tales propósitos, entre ellos Hernández (2016), aborda la importancia y necesidad de potenciar el enfoque de actuación en la formación profesional de los estudiantes de la Carrera de Pedagogía y Psicología de las Universidades Pedagógicas. Con el término “enfoque de actuación” se establece una necesaria relación con el conocido “modo de actuación”, así como con las habilidades profesionales pedagógicas y las vías para su evaluación como factor importante en la determinación del nivel de competencia profesional de los futuros pedagogos, psicólogos, y orientadores educativos, en general en función de lograr verdaderas escuelas inclusivas.

Así mismo, Ravelo, & Bonilla (2017) identifican carencias en la formación de este profesional para la atención a los escolares con discapacidad intelectual, incluidos en la enseñanza primaria y ofrecen un manual con el objetivo de elevar la preparación para la orientación educativa por vía directa a estos escolares, la orientación a sus familias y la asesoría psicopedagógica a los maestros, de modo que se logre una atención educativa integral.

Por otro lado, Mena, Alum, & Ordaz (2019), ofrecen una metodología para la formación de las habilidades sociales Escucha activa y Trabajo en equipo, que contribuya al desempeño de las funciones de los profesionales de la Pedagogía-Psicología en diferentes contextos a partir de una actuación comunicativa eficaz, aspecto clave para lograr un proceso de inclusión educativa a la altura de las exigencias sociales.

Del mismo modo, Ravelo, Bonilla, & Martell (2019), proponen una concepción pedagógica para la formación investigativa con carácter socio-profesional, que conduce a la formación y desarrollo de la competencia investigativa, que se jerarquiza dentro del proceso formativo en la cual se asignan nuevos roles a los agentes y agencias educativas en el diseño e implementación de tareas investigativas integradoras desde la disciplina Formación Laboral Investigativa consideran que esta función transversaliza el resto de las funciones profesionales. Esta propuesta resulta vital, pues no se logra una verdadera inclusión educativa si no se dominan los fundamentos y las habilidades de la investigación educativa.

En tanto, Santana, & Ordaz (2019), reconocen la existencia y necesidad de la orientación a la multiculturalidad, pero señalan que la atención a la diversidad, desde lo curricular, se centra en la atención a las Necesidades Educativas Especiales, no así a las asociaciones y grupos según: clases, género, orientación sexual, religión, creencias morales e ideología política, lo indica que aún no se logra una verdadera inclusión en las instituciones educativas por lo que diseñan una estrategia educativa que contiene tres acciones dirigidas a la formación del estudiante de Pedagogía- Psicología para la orientación sobre diversidad cultural, con carácter sistémico e integrador.

Fundamentos del proceso de formación de la cultura inclusiva en los estudiantes de Pedagogía-Psicología

Desde el punto de vista pedagógico la educación como proceso planificado, organizado, contextual, sistemático y gradual tiene amplias potencialidades para incidir en los sujetos que participan en él y lograr cambios en la forma de pensar, sentir y actuar con respecto a la inclusión educativa, de manera que los estudiantes de Pedagogía-Psicología, durante la formación inicial reciben influencias educativas desde variados contextos que pueden favorecer la formación de la cultura inclusiva. Dado el carácter procesal de la educación, se considera imprescindible que el desarrollo integral del profesional se alcance por etapas, que abarcan el período de tiempo que dure la carrera (4 o 5 años).

De manera particular la formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología tiene particularidades que lo distinguen a nivel internacional y nacional. En Cuba la formación de Licenciados en Educación Pedagogía-Psicología tiene una historia, que aunque no siempre ha sido lineal, sí ha estado en el sentir de los formadores en todas las épocas que los estudiantes de esta carrera deberían poseer características que marcarán

una actuación altamente sensible y comprometida con la sociedad.

La formación de los estudiantes de Pedagogía –Psicología para la educación inclusiva constituye una exigencia social para lograr un profesional con modos de actuación que expresen desempeños competentes en la atención a la diversidad. Ello impone la necesaria preparación para el diseño e implementación de acciones inclusivas en los centros educativos, como está establecido desde 1948, en la Declaración Universal de Derechos Humanos de Naciones Unidas, ratificado en la ONU (2015) y como política en el sistema educativo cubano desde el triunfo de la revolución y porque en la actualidad el desarrollo social así lo exige.

El estudio del proceso de formación de la cultura inclusiva en los estudiantes de Pedagogía –Psicología se sustenta en la filosofía marxista, donde se reconoce el carácter social del desarrollo de la personalidad, al considerar que la esencia humana solo existe para el hombre social; este postulado tiene gran significación en el hecho de que la cultura inclusiva de un centro escolar se va resignificando y se transmite todos los días en la cotidianidad, entre todos los miembros de la comunidad escolar; y a través de ella se puede ir dando un cambio en el conjunto de conocimientos, sentimientos, valores y actitudes de todos los miembros de la comunidad escolar y con ellos incidir en la transformación del resto de la sociedad.

Se asumen los principios, leyes y categorías de la dialéctica materialista, en tanto, la cultura inclusiva es resultado de la combinación de diferentes factores y de las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales de una época o momento histórico determinado. De modo que hoy se habla de inclusión educativa, después de un largo proceso que transitó desde la segregación, la separación, la integración hasta llegar a la inclusión educativa como antesala de la inclusión social.

Según el fin de la educación en Cuba, se aspira a formar un hombre integral, desarrollado en diferentes aristas; portador de una cultura general integral, que contempla entre otros aspectos: lo jurídico, ambiental, salud y la sexualidad, lo científico. En tal sentido, el proceso de formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía –Psicología, debe contribuir a que se forme un profesional preparado para la vida y para el trabajo, un hombre que: piense, sienta, valore, cree, haga y sobre todo, ame; capaz de buscar soluciones creativas a la variedad de problemas que se le presentan en el ejercicio de sus funciones profesionales y de manera particular las problemáticas referidas a la inclusión educativa, lo que justifica

que se incorpore en la cultura inclusiva, como contenido de la cultura general integral de este profesional.

Para lograr la cultura inclusiva en los estudiantes de Pedagogía –Psicología, el proceso de formación inicial desde su carácter dialéctico, debe propiciar el desarrollo de la conciencia crítica, fomentar la indagación sobre las diferentes formas de exclusión existentes, las posibles barreras pedagógicas, psicológicas, sociales y ambientales existentes en el centro; estimular el cuestionamiento sobre las formas de proceder y su creatividad en el diseño de las alternativas de intervención; ofrecer oportunidad de convertirse en protagonistas de su propio proceso de formación y tener una participación activa en el cumplimiento de las políticas educativas que conducen a una sociedad más inclusiva.

Compartimos los criterios de González, Hernández, & Martín (2018) en que la filosofía de la inclusión representa una nueva lógica cultural, vista desde la perspectiva de los derechos humanos, por lo que involucra a toda la sociedad y no puede quedar enmarcada solamente al ámbito escolar.

Desde el punto de vista de la Sociología de la Educación, asumimos la concepción de la educación como fenómeno social y función de la sociedad además el carácter recíproco de las relaciones entre la educación y la sociedad, pues la sociedad determina la educación y la educación a su vez determina el desarrollo social. La educación inclusiva, según Armijo-Cabrera (2018), constituye un “instrumento de justicia y de cohesión social” (p.8); además reconoce el carácter de proceso complejo y permanente que contribuye a la “reconstrucción de una cultura escolar” (p.8).

En tal sentido, asumimos que esa reconstrucción implica el logro de una cultura inclusiva en la institución escolar y su impacto en la sociedad, en aras de lograr la verdadera inclusión educativa, la cual, a decir de Guirado, García, & Martín (2017) constituye una forma de expresión de la educación inclusiva (p.84), por lo que coincidimos en que constituye un reto en la formación de los profesionales de la educación, Grijalba, & Estévez (2020), si se tiene en cuenta que para lograr una verdadera educación inclusiva es necesario preparar a los agentes y agencias implicados en la formulación de las políticas inclusivas y la implementación de prácticas inclusivas, sustentados en una cultura inclusiva.

La cultura inclusiva entendida como el resultado de la apropiación de un conjunto de saberes, normas de comportamiento, valores, actitudes procedentes de las influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales, tiene un carácter educativo no es privativa de los

estudiantes de Pedagogía –Psicología, sino que su influencia educativa sobre toda la comunidad escolar debe lograr desarrollar la cultura inclusiva en todos los participantes del proceso educativo: la sociedad.

Si se tiene en cuenta que el objetivo general de la educación se sintetiza en el proceso de socialización del individuo, es decir en la apropiación por el sujeto de los contenidos sociales válidos y su objetivación, que se manifiesta en formas de conductas aceptables por la sociedad, se comprende que el proceso de formación de la cultura inclusiva persigue objetivos afines a los de la educación, por cuanto los estudiantes de Pedagogía–Psicología deben apropiarse de los patrones, costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas, información y habilidades que ha acumulado la humanidad, de modo que le permita enfrentar la solución de los problemas asociados con la inclusión educativa, desde su rol como orientador educativo y asesor psicopedagógico.

Reconocer que el proceso de formación de la cultura inclusiva es un proceso de socialización implica que en él intervienen múltiples actores, que se denominan agentes y agencias de socialización. Significa que la cultura inclusiva no solo se forma en el marco de la institución escolar, sino que en ese proceso intervienen los padres y otros familiares, los maestros, los amigos y vecinos, los líderes y representantes de organizaciones políticas y de masas, las personalidades públicas, los medios de comunicación, etc. Este hecho precisa, de la creación de espacios que promuevan el intercambio, la vivencia, la reflexión, la concientización y promoción de comportamientos que se constituyan en modelos de prácticas inclusivas.

De forma paralela a la socialización se realiza la individualización del sujeto, teniendo en cuenta que la objetivación de los contenidos sociales es un proceso netamente individualizado, de carácter personal, en el que cada sujeto procesa la realidad de manera muy particular, aportando los resultados de su propia recreación, como ente social activo. Aspecto que en proceso que se analiza se concreta en la manera particular en que cada estudiante asimila los elementos de la cultura inclusiva y los devuelve enriquecidos para conformar la cultura de la institución.

La escuela debe ser considerada como una estructura social que responde a características de los diferentes contextos que la conforman (Ossa, et al., 2014) y debe responder a la exigencia social de proporcionar educación a todos los educandos en un ambiente donde primen prácticas inclusivas marcadas por la confianza, la solidaridad, la cooperación, la participación, la justicia, la equidad, el respeto, caracterizada por una cultura escolar donde la interacción y la colaboración pongan de

manifiesto un clima de aceptación del otro y el respeto a las particularidades de cada uno. Según García, Massani, & Bermúdez (2016), la escuela como centro de recursos y apoyos debe favorecer la preparación de toda la comunidad educativa sobre educación inclusiva y el sistema de relaciones que establecen entre los agentes y agencias educativas.

Desde el punto de vista psicológico se considera que es posible la formación de la cultura inclusiva en los estudiantes de Pedagogía –Psicología, a partir de la teoría del desarrollo psíquico, si se lleva a cabo un proceso educativo optimista y responsable. Los agentes educativos que participan en ese proceso, deben identificar las potencialidades que tienen para lograr el objetivo que se persigue, de acuerdo con las exigencias actuales de la sociedad y desarrollar su accionar de forma planificada, organizada, contextual, sistemática, y gradual.

Igualmente se asume la categoría apropiación, pues se considera que los estudiantes de Pedagogía–Psicología, bajo la dirección del colectivo pedagógico y en íntima interrelación con los demás agentes educativos, pueden hacer suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales, las actitudes afines con la inclusión educativa; es decir, puede convertir en cualidades personales la cultura inclusiva que reclama el proyecto social que se construye. En ese proceso los estudiantes construyen y reconstruyen, critican, enriquecen y transforman la cultura inclusiva de la institución, aportando experiencias como resultado de la actividad creadora.

Resulta vital en este proceso que se logre la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo en la formación de la personalidad de los estudiantes. En la medida que se creen situaciones de aprendizaje basadas en las vivencias de los estudiantes, que se aprovechen todas las posibilidades del proceso pedagógico para poner al estudiante en contacto con la realidad educativa, se contribuirá a desarrollar sentimientos, despertar emociones positivas y estados de ánimo, fomentar valores y actitudes que favorezcan la apropiación de los conocimientos y habilidades necesarias para lograr la cultura inclusiva en la institución.

Desde el punto de vista pedagógico para el logro de tales propósitos, la educación juega un importante papel; como proceso planificado, organizado, contextual, sistemático y gradual tiene amplias potencialidades para incidir en los sujetos que participan en él y lograr cambios en la forma de pensar, sentir y actuar con respecto a la inclusión educativa, de manera que los estudiantes de Pedagogía –Psicología, durante la formación inicial reciban influencias educativas desde variados contextos que pueden favorecer la formación de la cultura inclusiva.

Se considera que el proceso de formación de la cultura inclusiva, aunque tiene lugar fundamentalmente en el contexto escolar, puede aprovechar otras alternativas presentes en las instituciones y centros vinculados con el desempeño profesional. Además, la existencia del Laboratorio Psicopedagógico se puede convertir en espacio para vivenciar y ejercitar modelos de actividades del desempeño. Del mismo modo los espacios de intercambio en el Grupo Científico Estudiantil resultarían favorables a los propósitos del presente estudio, por las oportunidades de socialización, intercambio, colaboración, reflexión, trabajo en equipos que genera.

Se comparte el criterio de (Ravelo, et al., 2019) al otorgarle un importante papel al vínculo teoría-práctica que se logra con la articulación de los componentes de la formación; donde destacan el componente extensionista, por las potencialidades que tiene de garantizar mayor amplitud de espacios educativos y de relaciones interdisciplinarias que generen conocimientos científicos y soluciones viables a problemas profesionales psicopedagógicos desde la formación inicial. Lo que exige de aprovechar diversas actividades curriculares y extracurriculares donde se estimulen estas relaciones, como parte del sistema de influencias educativas.

En tal sentido, debe garantizar un dominio teórico-metodológico y práctico de los presupuestos fundamentales que aportan las disciplinas del currículo, en tanto garantizará el cumplimiento de las funciones profesionales con énfasis en la orientación educativa y la asesoría psicopedagógica a la comunidad educativa, implica el dominio de métodos, técnicas y procedimientos específicos de trabajo, características del estudiante, grupo escolar, el centro, etc. como vías para la prevención y atención a la diversidad educativa.

En el proceso de formación de la cultura inclusiva en los estudiantes de Pedagogía-Psicología, al concebirlo como proceso formativo toma en cuenta lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Desde *lo educativo* debe, fomentar y facilitar en los estudiantes niveles de compromiso e implicación personal y social; provocar satisfacción y disposición para ofrecer recursos de apoyo y ayuda a los sujetos de la orientación y asesoría; lograr la identificación afectiva y el compromiso de los estudiantes con la atención a la diversidad como resultado de sentimientos e intereses profesionales hacia la educación inclusiva así como de la apropiación de los valores y las actitudes inherentes a su rol profesional.

Desde lo instructivo comprende los conceptos básicos, aspectos legales y habilidades profesionales para lograr la inclusión educativa, aspectos que se apropian no solo

en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como resultado de las múltiples interacciones que se producen en los diferentes escenarios de formación.

Desde lo desarrollador este proceso contempla los cambios graduales que suceden en el accionar de los estudiantes, que se producen como consecuencia de las necesarias relaciones de colaboración que se establecen entre los estudiantes, entre ellos y los agentes educativos que propicia la toma de decisiones para apoyar el aprendizaje y la búsqueda de soluciones oportunas y desarrolladoras en los disímiles contextos de actuación.

Esos cambios se dan de forma lógica y ascendente en la medida que los estudiantes realizan las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas en cada año académico en correspondencia con el objetivo a alcanzar, lo que los lleva a transitar desde un nivel inicial, un nivel medio y el nivel alto; en cada nivel se integran de manera armónica los componentes de la cultura inclusiva y que se evidencian en la actuación del estudiante, lo que permite su identificación.

Nivel inicial: abarca predominantemente, los dos primeros años de la carrera en los que se introducen los contenidos básicos para cumplir las funciones profesionales, de manera particular la función orientadora y de asesoría.

Este nivel resulta clave en el logro de la cultura inclusiva, pues los estudiantes se familiarizan con el objeto de la profesión y con los modos de actuación a desarrollar, se identifican con las funciones y con sus esferas de actuación, comienza un proceso de valoración positiva de su rol profesional y se comprende la necesidad de poseer los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que caracterizan la cultura inclusiva y se manifiestan durante el desarrollo de las actividades docentes, académicas, laborales e investigativas en expresiones de vivencias afectivas positivas, valores inclusivos, identificación afectiva con la inclusión educativa, lo que sirve de punto de partida para establecer compromiso con la transformación del contexto.

Se considera que un estudiante se encuentra en el nivel inicial cuando domina aspectos esenciales de la cultura inclusiva tales como: los conocimientos sobre la inclusión educativa y las habilidades básicas de este profesional además de manifestar identificación afectiva hacia la inclusión educativa.

Nivel medio: abarca predominantemente el tercer año y se caracteriza por un mayor nivel de profundidad y complejidad en el dominio de sus funciones y su rol profesional, así como de los fundamentos teórico-metodológicos, que le permiten identificar los problemas de la realidad

educativa asociados con la inclusión educativa y modelar alternativas de solución ajustas al contexto. En este nivel muestra intereses, actitudes y valores profesionales asociados con la inclusión educativa así como disposición para el trabajo colaborativo, con los miembros del GCE, el Laboratorio Psicopedagógico y el resto de los agentes educativos, asumiendo un rol más participativo en las actividades, lo que evidencia necesidades y motivos, relacionados con la inclusión educativa.

En el nivel medio, el estudiante domina los contenidos que caracterizan la cultura inclusiva, por lo que es capaz de identificar problemas de la práctica educativa relacionados con la inclusión educativa y modelar su solución con un mayor nivel de fundamentación, integración, complejidad, independencia y contextualización.

Nivel alto: corresponde al último año de la carrera; en este nivel los estudiantes profundizan y consolidan los contenidos que los hacen portadores de una cultura inclusiva, lo que le permite transferir lo aprendido para el análisis de nuevas y variadas situaciones. En este nivel el estudiante a la vez que domina los conocimientos y las habilidades, muestra satisfacción, disposición, identificación afectiva y compromiso con la inclusión educativa como resultado de sentimientos e intereses profesionales de respeto a la diversidad que se sintetizan en los valores y las actitudes inherentes a su rol profesional. Por otra parte, en este nivel se logran relaciones de colaboración entre los estudiantes el resto de los agentes educativos, donde asumen un rol protagónico, se muestran flexibles e implicados en la toma de decisiones para la transformación de los contextos en los que interactúan.

El nivel alto, se expresa cuando el estudiante muestra dominio de los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes inherentes a la cultura inclusiva, durante su desempeño en contextos múltiples y complejos.

Para lograr el tránsito gradual por los niveles señalados, se considera oportuno que se aprovechen las potencialidades que tiene el proceso de formación inicial y los procesos sustantivos que en él se desarrollan. Todo ello precisa un accionar planificado, sistemático y contextual, de todos los agentes que intervienen el proceso, bajo la conducción del colectivo de año como célula básica del proceso de formación inicial. En esa instancia se deben organizar y dosificar de manera gradual los contenidos a desarrollar en aras de aprovechar todas las potencialidades del proceso pedagógico, dadas en las múltiples relaciones que se establecen entre los sujetos y los agentes y agencias que participan, con lo que se contribuye a la cultura inclusiva y al desarrollo integral del estudiante

de Pedagogía-Psicología en los diferentes espacios de socialización e intercambio.

Como consecuencia, se define la cultura inclusiva en estudiantes de Pedagogía-Psicología como: el sistema de conocimientos, habilidades, valores, sentimientos y actitudes relacionados con la inclusión educativa, propios de los estudiantes de Pedagogía-Psicología, que provoca transformaciones en sus modos de actuación y en el de otros agentes, como resultado de las relaciones de colaboración que se establecen entre ellos, al ponerse en contacto con el objeto de su profesión, a partir del accionar lógico, intencional e integrado del colectivo pedagógico, conducido por el colectivo de año, durante la planificación, ejecución y control de las acciones.

CONCLUSIONES

Los orígenes de la psicopedagogía se pueden ubicar en la antigüedad al encontrarse evidencias que reflejan la preocupación por el estudio de la naturaleza de la personalidad del individuo con vistas a organizar las influencias educativas para obtener mejores resultados.

Numerosas son las propuestas que se realizan a nivel internacional y nacional con el objetivo de elevar la preparación de los psicopedagogos para enfrentar los retos de la inclusión educativa, encaminadas no solo al dominio, integración, generalización y aplicación de saberes sino también dirigidas al desarrollo de sentimientos, valores y actitudes que garanticen la verdadera inclusión educativa.

Aunque los ámbitos de actuación de los profesionales de la psicopedagogía son diversos, existe consenso en reconocer que deben ser portadores de una cultura inclusiva que les permita fomentar actitudes y valores inclusivos en toda la comunidad escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armijo-Cabrera, M. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: un análisis de estudios, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 1-26. <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/9071/13373>
- Atencio, R. E., Rivera, G. N., & Gavilanes, L. A. (2021). La educación inclusiva en el Ecuador vista desde la Ley Orgánica de la Educación Intercultural. *Universidad y Sociedad*, 13(S3), 244-249. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2473/2429>

- García, X., Massani, J. F., & Bermúdez, I. L. (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. *Conrado. Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 12(52), 6-10. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/273>
- Girón, A. (2016). Objetivos de Desarrollo Sostenible y Agenda 2030: Frente a las Políticas Públicas y los cambios de Gobierno en América Latina. *Problemas del Desarrollo*, 47(186), 3-8. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/56499>
- González, R. M., Hernández, J. R. & Martín, D. M. (2018). La psicopedagogía ante los desafíos de la inclusión educativa. *Entrevista Académica. I(2)*, 327-343. <http://www.eumed.net/rev/reaa.html>
- Grijalba, J. G., & Estévez, M. A. (2020). La inclusión escolar, un reto para la formación de Licenciados en Educación. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 313-322. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100313
- Guirado, V. C., García, X., & Martín, D. M. (2017). Bases teórico-metodológicas para la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Universidad y Sociedad*, 9(3), 82-88. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300012
- Hernández, J. R. (2016). El enfoque de actuación en la formación profesional del psicopedagogo. *Atenas*, 2(34), 112-124. <https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/203/383>
- Mena, J. R., Alum, N., & Ordaz, M. (2020). Habilidades sociales en estudiantes de Licenciatura en Educación. *Pedagogía-Psicología: una metodología para su formación. Revista de Educación Mendive*, 18(2), 347-366. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1815-76962020000200347
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional de la carrera licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología (documento de trabajo no publicado)*. Dirección de Formación Profesional.
- Organización de Naciones Unidas (2015). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf.p.27
- Ossa, C. C., Castro, R. F., Castañeda, D. M., & Castro, R. J. (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*. 14(3), 1-23. <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/16157>
- Plancarte, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226. <http://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Ravelo, L., & Bonilla, I. C., (2017). La preparación de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología para la atención a los escolares con retraso mental incluidos. (Trabajo final de especialidad de posgrado). Universidad de Pinar del Río. Cuba. <https://rc.edu.cu/jspui/handle/DICT/2744>
- Ravelo, M., Bonilla, I. C., & Martell, M. (2019). El desarrollo de la competencia investigativa en la formación profesional". *Islas*, 192. <http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/1160>
- Ravelo, M., Bonilla, I. C., Martell, M., & Toledo, M. (2019). La formación y desarrollo de la competencia investigativa, una experiencia en Pinar del Río. *Revista de Educación Mendive*, 1(1), 54-68. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000100054
- Santana, M., & Ordaz, M. (2019). Estrategia educativa dirigida al perfeccionamiento del proceso de formación del psicopedagogo para la orientación sobre diversidad cultural. (Tesis de Maestría). Universidad de Pinar del Río. Cuba. <https://rc.edu.cu/jspui/handle/DICT/3385>

20

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESOR EN FORMACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA VIRTUALIDAD. IMPACTOS DE UNA EXPERIENCIA DESARROLLADORA

THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER IN TRAINING OF FOREIGN LANGUAGES IN THE VIRTUALITY. A DEVELOPMENTAL EXPERIENCE

Marisela Alfaro Tamayo¹

E-mail: malfaro@uo.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4824-8227>

Elaine Frómeta Quintana¹

E-mail: elainef@uo.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8003-2859>

¹Universidad de Oriente. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Alfaro Tamayo, M., & Frómeta Quintana, E. (2022). La competencia comunicativa profesional pedagógica del profesor en formación de lenguas extranjeras en la virtualidad. Impactos de una experiencia desarrolladora. *Revista Conrado*, 18(86), 174-185.

RESUMEN

Un desafío innegable en el escenario de formación actual ha sido el uso acelerado de las tecnologías educativas con fines educativos para lograr un desarrollo social y económico sostenible basado en el conocimiento. En consecuencia, se han planteado nuevas exigencias, demandas y desafíos al ámbito educativo, siendo necesario redefinir el papel del profesorado, como piedra angular de la calidad de la educación, y a su vez, el planteamiento de nuevos enfoques metodológicos, herramientas y estrategias didácticas que den protagonismo al discente como sujeto activo, participativo, autónomo, creativo y reflexivo en la construcción de su propio conocimiento. El trabajo que se presenta constituye una experiencia pedagógica y a la vez un resultado parcial de las experiencias que docentes y discentes han enfrentado, en un entorno dinámico y en constante transformación, con el propósito de desarrollar nuevas aptitudes y competencias pedagógicas en el entorno digital. Este trabajo tiene como propósito revelar los impactos derivados de esta experiencia.

Palabras clave:

Conocimiento, calidad, educación, protagonismo, aptitudes, competencias, entorno digital.

ABSTRACT

An undeniable challenge in the current training scenario has been the accelerated use of educational technologies for educational purposes to achieve sustainable social and economic development based on knowledge. Consequently, new requirements, demands and challenges have arisen in the educational field, making it necessary to redefine the role of teachers as the cornerstone of the quality of education, and in turn, the approach of new methodological approaches, tools and teaching strategies that give prominence to the student as an active, participatory, autonomous, creative and reflective subject in the construction of his own knowledge. The work presented here constitutes a pedagogical experience and at the same time a partial result of the experiences that teachers and students have faced, in a dynamic and constantly changing environment, with the purpose of developing new pedagogical skills and competences in the digital environment. This work aims at revealing the impacts of such experience.

Keywords:

Knowledge, quality, education, protagonism, skills, competences, digital environment

INTRODUCCIÓN

Como ha señalado la directora general de la UNESCO (2020), el cierre de las universidades ha acelerado una entrada abrupta,

“a una nueva era del aprendizaje” La exigencia de transformación digital casi inmediata (...) no solo requiere la incorporación de tecnologías, sino que precisa además de la creación o modificación de procesos y de la disposición de las personas con las capacidades y habilidades adecuadas para desarrollar estos procesos y tecnologías. Sin embargo, al no haber más tiempo para preparar estas condiciones, el profesorado se ha visto desafiado a ubicar resoluciones creativas e innovadoras, actuar y aprender sobre la marcha, demostrar capacidad de adaptabilidad y flexibilización de los contenidos y diseños de los cursos para el aprendizaje en las distintas áreas de formación (Asociación Internacional de Universidades, 2020)

Al respecto y en medio de las disposiciones que ha orientado nuestro país de aislamiento social para evitar el contagio con el virus SARS-COV 2 y mitigar sus efectos en la provincia Santiago de Cuba, se ha generado un escenario de digitalización de los contenidos de asignaturas en la Universidad de Oriente. Este proceso ha promovido el empleo de la modalidad educación a distancia, cuya forma inmediata de aplicación exige la planificación, ejecución y evaluación de tareas para su pronta puesta en marcha.

La digitalización del contenido curricular precisa del dominio pedagógico ya que este es esencial para enrumbar el proceso didáctico en esta modalidad de formación. Teniendo en cuenta estos factores, se hace necesario garantizar la calidad de los procesos formativos desde esta variante. Por consiguiente, se ha acelerado el proceso de desarrollo de informatización en la formación de pregrado asumiendo la virtualización de manera urgente.

En tal sentido, se impone la necesidad de crear nuevas vías para garantizar la continuidad de estudios, transmitir conocimientos al aprovechar el empleo de las tecnologías y al garantizar la calidad del aprendizaje de los estudiantes con el objetivo de perfeccionar su competencia comunicativa profesional pedagógica, la cual se entiende como los saberes sobre la lengua extranjera que se utilizan para comunicarse como medio y fin en el desempeño profesional pedagógico.

Este trabajo constituye un resultado parcial de la labor desarrollada por docentes y discentes en un entorno dinámico y en constante transformación, para desarrollar nuevas aptitudes y perfeccionar la competencia

comunicativa profesional pedagógica de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras; categoría vertebradora de todo el proceso formativo del futuro profesor de Lenguas Extranjeras en Santiago de Cuba; Esta competencia máximo objetivo de esa formación y atemperada al contexto digital, tipifica la inserción del profesor en formación en el sistema de relaciones sociales que con sus especificidades, condiciona todo el accionar comunicativo y existencial.

En esta dirección, se aborda esta temática que constituye una arista de vital importancia en el proceso formativo del futuro profesional de lenguas extranjeras del sector educacional. Por consiguiente, el objetivo del presente escrito es revelar los impactos obtenidos de la aplicación de la modalidad a distancia, lo que ha repercutido en un proceso de enseñanza-aprendizaje más armónico y coherente, al garantizar la calidad y motivación, en correspondencia con las necesidades profesionales de los futuros egresados.

La metodología empleada se sustenta en el análisis y síntesis, inducción-deducción, el hermenéutico-dialéctico, la técnica de testimonios, el análisis porcentual y el análisis de contenido de dos entornos virtuales. Esta metodología permite la exposición de los referentes teóricos fundamentales, los resultados obtenidos, hallazgos y los impactos obtenidos en la aplicación de la modalidad virtual como experiencia desarrolladora en la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente.

METODOLOGÍA

Bajo la perspectiva de que una de las leyes fundamentales de la didáctica es la relación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el encargo social, en la carrera Licenciatura en Educación Lenguas Extranjeras, los contenidos de las asignaturas alcanzan su plena profesionalización para enseñar desde todas las aristas a dirigir el proceso didáctico y pedagógico del inglés en las diferentes educaciones. Ello incide de manera esencial, como expresara Horruitiner (2009) en las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora del proceso de formación inicial para lograr egresados integrales y competentes, que sean capaces de responder a las necesidades y demandas de la contemporaneidad en el quehacer científico y pedagógico dentro o fuera del contexto cubano.

Partimos de que la dirección del proceso de formación del profesor de lenguas extranjeras está encaminada a desarrollar en los futuros maestros habilidades comunicativas en lenguas extranjeras, con una sólida base en la lengua materna, así como competencias profesionales pedagógicas para enseñar la lengua extranjera de forma

comunicativa a diferentes grupos etarios de la población cubana, que lo necesitan para insertarse de forma más eficiente en la actividad socio-económica, política y cultural del país y sus relaciones con el mundo, cada vez más impactado y mediado por las tecnologías, como un pilar fundamental del quehacer universitario actual en Cuba.

Asimismo, para los futuros profesionales de Lenguas Extranjeras, el objetivo de su formación se centra en saber dirigir un proceso didáctico que posibilite a los estudiantes de los diferentes niveles educacionales lograr altos niveles de competencia comunicativa, equiparables con los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en lo adelante MCER. Council of Europe (2018).

El proceso de formación antes referido comprende varias exigencias entre las que se encuentran el uso del lenguaje, la tecnología, manifestar en la práctica los diferentes aprendizajes, así como lidiar con retos que se tienen que afrontar en los diferentes contextos donde se interactúa incluyendo la relación alumnos-profesores. Es decir, formar a un futuro maestro que domine e integre en el ejercicio profesional todos los elementos que conforman la competencia comunicativa, así como los componentes que rigen el proceso pedagógico mostrando ser un efectivo comunicador intercultural, integrando el saber, el saber hacer y el saber ser al emplear correctamente estilos, métodos y habilidades. En tal sentido, se coincide con Vargas & Madrigal (2018, p. 162) en que “la educación en lenguas extranjeras necesita ambientes que posibiliten las habilidades comunicativas que son útiles para construir relaciones saludables, satisfactorias y respetuosas” Para lograr lo anterior en el proceso, los profesores indagan e innovan sobre metodologías y estrategias que permitan lograr niveles superiores en los aprendizajes de los educandos.

Con respecto a la aplicación de las TIC en el área de Lenguas Extranjeras según refiere Charpentier (2019, p. 151) son “pocas investigaciones tratan cómo los estudiantes perciben el uso de la tecnología en el aula de lenguas. Aunque la tecnología ha estado ganando popularidad en diferentes esferas de la enseñanza, los más nuevos dispositivos y programas no han permeado el proceso de enseñanza, especialmente en la Educación Superior”

Los entornos virtuales en las universidades han contribuido a los ajustes curriculares y de asignaturas, con el fin de acercarse a las necesidades reales de aprendizaje que tienen los estudiantes al acceder a este tipo de entorno. La concreción de estos contenidos tiene lugar en las aulas virtuales, como el medio en el cual educadores y educandos realizan actividades de aprendizaje, y

donde estas actividades pueden tomar lugar, y permitir la interactividad y comunicación para la aplicación de los conocimientos. Horton (2000).

Es evidente que estos entornos virtuales de aprendizaje favorecen una comunicación efectiva entre los estudiantes, profesores o tutores convirtiendo al docente en facilitador del proceso, y propiciando que los estudiantes sean capaces de construir su propio aprendizaje, a partir de la colaboración que estimulan las diferentes herramientas virtuales.

Quiroz sostiene que “el entorno virtual de aprendizaje es un espacio para enseñar y producir aprendizaje, es un ambiente que es modelado pedagógicamente con esa finalidad, donde los diferentes componentes que lo conforman como: los espacios de la plataforma, las actividades y los materiales, buscan generar aprendizaje, el cual se ve enriquecido por la interacción dentro de la comunidad de aprendizaje. Dicha interacción es mediada por herramientas informáticas”. Citado en (Álvarez 2018).

Por su parte Coll sustenta que de los entornos virtuales para implementar el proceso didáctico, los identificados como “comunidades virtuales de aprendizaje” (CVA) tienen una especial relevancia, en tanto que aparecen como los más utilizados en procesos de educación y formación tanto formales como informales. A riesgo de simplificar en exceso la heterogeneidad de este tipo de propuestas, la noción de comunidad de aprendizaje remite a la idea de un grupo de personas con diferentes niveles de experiencia, conocimiento y pericia que aprenden gracias a la colaboración que establecen entre sí, a la construcción del conocimiento colectivo que llevan a cabo y a los diversos tipos de ayudas que se prestan mutuamente. Por otra parte, su carácter virtual reside en el hecho de que son comunidades de aprendizaje que utilizan las TIC digitales en una doble vertiente: como instrumentos para facilitar el intercambio y la comunicación entre sus miembros y como instrumentos para promover el aprendizaje”. Citado en Bustos, & Coll (2010)

Estos autores significan desde sus perspectivas al entorno virtual como un espacio semiótico donde se construye el aprendizaje gracias a la interacción, la comunicación y la colaboración que propician las diferentes herramientas informáticas sustentado en la generación de contenidos a partir de un determinado modelo pedagógico. En este sentido, se enfatiza en el papel preponderante de la interacción social en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en estos entornos debido al carácter social e individual expuesto por la tradición vigostkiana, que logre la significatividad necesaria para

propiciar la autonomía y la colaboración en un ambiente de constante innovación.

Esta modalidad de formación ha propiciado que el profesor en formación de lengua extranjera pueda establecer contactos vía WhatsApp con otros estudiantes de su especialidad en otros países; el desarrollo de la escucha a partir de su interacción con especialistas del British Council desarrollando su escucha en la lengua así como en la actualización didáctica para la enseñanza de la lengua extranjera. De modo que la clase pasa a ser un espacio abierto a la interculturalidad a partir de la sinergia entre los múltiples acervos, realizaciones lingüísticas y desempeños profesionales que prestigian el acto didáctico para esta especialidad. Por consiguiente, se pone al alcance de los profesores en formación una pluralidad de variantes de la lengua inglesa y la cultura de sus hablantes como nunca antes.

El entorno virtual es un ambiente educativo que modifica las lógicas organizativas, académicas y pedagógicas, y en el cual se impone reforzar además el elemento afectivo, de manera tal que los estudiantes puedan, de forma personal, obtener instrucciones individualizadas y los profesores puedan, de igual manera aportar instrucciones colectivas diferenciadas. Por consiguiente, se desarrolla un proceso de aprendizaje-enseñanza de Lenguas Extranjeras en la virtualidad como aquel que al tener sus prácticas didáctico-culturales sustentadas en la virtualidad como contexto y en mediaciones didácticas de carácter multiforme, promueve la gestión del aprendizaje por el estudiante, la apropiación de la cultura de la especialidad y la solución de los problemas profesionales desde la integración de los contenidos de la profesión de modo colaborativo, sincrónico y/o asincrónico y ubicuo a través del desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en lenguas extranjeras como medio y fin de la formación.

Ahora bien, a esta modalidad son extensibles las consideraciones de Velásquez (2020) sobre lo afirmado por Sesento (2019) con respecto a la tutoría como aquel acompañamiento que reciben los estudiantes, en forma sincrónica o asincrónica en las plataformas de aprendizaje. Este acompañamiento exige que el tutor se desdoble y desempeñe varias funciones tales como la organizativa, la académica, la orientadora y la social. Velásquez (2020), que posibilitan el progreso del estudiante en el curso virtual.

Por consiguiente, le corresponde al profesor o tutor crear un ambiente de aprendizaje que propicie el intercambio y la colaboración desde diferentes condiciones sociales mediadas por la virtualidad y en diferentes escenarios

tecnológicos. Por otro lado, diseña, orienta, acompaña y evalúa la formación del estudiante, estableciendo una secuenciación flexible y contextualizada del contenido, que posibilite al estudiante la construcción activa, responsable y consciente de sus conocimientos, habilidades y valores.

Barker, citado en Velásquez (2020), señala varias competencias y habilidades importantes que el tutor debe poseer para desenvolverse en la virtualidad las cuales destacan la competencia pedagógica en este apartado se refiere a que el docente conozca cómo enseñar y como interactuar con los estudiantes, cabe aclarar que no se tiene que ser un experto en la materia. En la competencia tecnológica, en la cual se logra comunicación con el estudiante para proporcionar información, por lo que es de vital importancia tener el conocimiento de la plataforma virtual en la que se desenvolverá tanto del lado del tutor como del estudiante. Por consiguiente, se concuerda con (Espinosa, et al., 2021, p. 627) en que “el reclamo de un mundo globalizado y competitivo lleva a que el proceso de formación en general y el aprendizaje en particular se redimensione y reconceptúe, donde evaluar competencias y no solo conocimientos y habilidades lleva a un replanteamiento teórico y metodológico del proceso”.

Este educador debe estar actualizado en la exigencia de estos procesos de aprendizaje, en las estrategias de aprendizaje que le brindan al alumno la posibilidad de incrementar sus propias estrategias, con la utilización de recursos facilitadores de la aprehensión del conocimiento, los cuales posibilitan el organizar, relacionar y aplicar conocimientos, además de la seguridad de afrontar cualquier proceso despertando así la motivación e interés de los educandos a través de los materiales didácticos y estrategias de instrucción, a sabiendas que el docente junto a los materiales instruccionales son unos de los elementos básicos que conforman el proceso de aprendizaje en los sistemas de educación bajo la modalidad de estudios a distancia. Iniciarte (2016).

En la carrera, el aula virtual es utilizada para poner al alcance de los alumnos el material de la clase y enriquecerla con recursos digitales originales y otros elaborados por los profesores. Los componentes de un aula virtual para la formación inicial del profesor de Lenguas Extranjeras parten de los programas de disciplinas y asignaturas, cuyos contenidos, ajustados sobre la base de la esencialidad, requieren su digitalización y adaptación. La adaptabilidad tiene como premisa la necesidad de que los docentes y estudiantes, separados por el tiempo y la distancia, mantengan una unión virtual, de manera que el acompañamiento sea sensible y visible.

Los entornos virtuales para la formación inicial del profesor de Lenguas Extranjeras en la Universidad de Oriente, se han desarrollado desde los inicios del 2021 para favorecer el distanciamiento social y mitigar los posibles contagios con el virus SARS-COV 2. El sistema de entornos virtuales para la formación inicial del profesor de Lenguas Extranjeras es contentivo de 67 aulas virtuales. El diseño de estas aulas evidencia la pertinencia de las asignaturas en lo laboral y social, en dependencia del año y tipo de curso. En este sentido, existen aulas con contenidos que responden a una misma asignatura, pero con particularidades con relación al diagnóstico pedagógico de los estudiantes que la cursan.

Sin embargo, el aprendizaje de una lengua extranjera en la virtualidad precisa del desarrollo de la competencia digital que es para Vásquez "la competencia del profesor en el uso de las TIC en un contexto profesional teniendo una inteligencia pedagógico-didáctica y conciencia de sus implicaciones para las estrategias de aprendizaje y la formación digital de los estudiantes", citado en Velásquez (2020).

Si bien este supuesto se aplica al docente, es innegable que los nativos digitales constituyen referentes para el desarrollo de la competencia digital en los docentes como emigrantes digitales y que en ocasiones se logra una lógica inversa pues el educando contribuye a la formación digital del docente. Esta peculiaridad evidenciada en la virtualidad propicia la democratización de los roles de docente y estudiante durante la recepción, producción y mediación lingüísticas

Las aulas brindan la base orientadora de la actividad de esa asignatura y se revela a través de todos sus componentes cómo contribuye a la formación profesional de los estudiantes. Por otro lado, las evaluaciones diseñadas reflejan la esencialidad e integración de los contenidos con salida profesional para que el estudiante resuelva los problemas más generales del eslabón de base de la profesión.

Al asumir la modalidad a distancia, las diferentes disciplinas en la carrera han establecido espacios permanentes de experimentación, construcción, debate e interrelación disciplinaria influyendo en el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la motivación de los futuros profesores. Si bien todas las disciplinas deben contribuir a ello, las de la especialidad que tributan directamente al objeto de la profesión juegan un papel esencial en esta formación. El trabajo desarrollado ha estado dirigido, además, a apoyar las diferentes estrategias de aprendizaje empleadas por el estudiante y a diseñar actividades que promueven el aprendizaje autónomo,

cooperativo y dinámico provocando en ellos los deseos de aprender.

Uno de los principales desafíos que ha encontrado la carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras está en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica ya que las bondades de la plataforma facilitan la recepción, dígame la comprensión de lectura y la auditiva, así como la producción en relación con la escritura. Esto presupuso la aplicación de variantes con relación al desarrollo de la expresión oral, la que fue desarrollada a través de comunidades virtuales de aprendizaje creadas en las plataformas WhatsApp y Telegram a través del chat de voz, al posibilitar el intercambio sincrónico y asincrónico. Otro reto tuvo que ver con el desempeño de los docentes en el empleo de esta plataforma, al adecuar los contenidos a las disímiles tipologías de tareas que pueden ser programadas y que son necesarias para la evaluación en línea

Todo lo antes expuesto permite acercar la modalidad a distancia a una forma concreta de ejecución dentro de la carrera. Ella permite flexibilizar la selección de los contenidos a digitalizar, su planificación eficaz, la selección correcta del contenido curricular, así como su esencia. Con ella se enriquece el contenido de aprendizaje a través de la multiformidad de formatos que presentan diversas aristas del mismo. Por tanto, se trata de facilitar el acceso a variedad de recursos educativos digitales a través de diferentes dispositivos, como el DVD, el televisor, la computadora y los dispositivos móviles, entre otros, para responder a las necesidades de los estudiantes cuando se encuentren en diferentes escenarios tecnológicos.

La aplicación de esta modalidad a distancia como experiencia pedagógica conduce al desplazamiento de las prácticas pedagógicas hacia un aprendizaje centrado en el estudiante, y por tanto se presenta un cambio en el papel del profesor. En este nuevo rol el docente deja de lado el modelo bancario y orienta, facilita, asesora el proceso educativo en ambientes en los cuales el estudiante debe identificar y decidir lo que quiere aprender y las condiciones en las que va a hacerlo.

De manera estratégica, en la carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras se orientó la tutoría de los profesores hacia los estudiantes; quienes estuvieron al tanto del progreso, retroceso y situación real de estos. Por consiguiente, el tutor pudo ofrecer información objetiva en cortes establecidos por el profesor principal del año académico (PPAA).

Otro elemento crucial lo constituyó la identificación de los niveles de interactividad que poseían los estudiantes: alto, medio y bajo.

Se pudo constatar que en el caso de la interactividad baja sólo se seleccionaban los contenidos sin mediar intervención alguna por parte del estudiante. Por su parte, en la interactividad media el estudiante no solo selecciona los contenidos, sino que también puede transformarlos y controlar su ritmo, flujo y continuidad. Además, puede plantear preguntas y estimular comentarios. Y finalmente, en la interactividad alta el estudiante puede intervenir en el mensaje, además de seleccionar y transformar el contenido tiene la posibilidad de participar creativamente en la construcción de nuevas propuestas; no solo de contenido sino de formas de presentación del contenido

En la mencionada carrera se ha tenido como máxima el favorecer la interacción de calidad (la media y alta) garantizando que el estudiante tenga a su disposición vías o canales de comunicación abiertos de manera permanente para posibilitar la comunicación síncrona o asíncrona con otros estudiantes, su profesor y/o su tutor.

Un importante elemento para garantizar la comunicación síncrona lo ha constituido el aprovechamiento de la vía telefónica, la videoconferencia o la vía telemática (entorno virtual de aprendizaje, chat, etc.). Para la comunicación asíncrona se ha priorizado la vía telemática (entorno virtual de aprendizaje, correo electrónico, noticias, listas, foro).

En la estructuración del contenido se ha recomendado la esencialidad e integración del mismo mediante el diseño de actividades de aprendizaje progresivas que han posibilitado la autorregulación de los aprendizajes por el propio estudiante. En la selección y diseño de las actividades de aprendizaje se ha evitado el desbordamiento de información y se ha potenciado lo socialmente significativo definido en el modelo del profesional.

En este sentido, en esta modalidad, los métodos productivos y las estrategias de aprendizaje han constituido la estructura y el modo de desarrollar el proceso para lograr el objetivo, al privilegiar aquellos que se centran en la actividad de los estudiantes como son: el método de proyectos, el estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas, las simulaciones y juegos profesionales, el juego de roles, entre otros.

De esta manera, para lograr resultados positivos en la concepción de las estrategias de aprendizaje y los métodos empleados en el contexto virtual, se han considerado como decisivos los siguientes elementos:

- Establecer el protagonismo de los estudiantes en su proceso de aprendizaje a partir de su interacción con el objeto de aprendizaje y la gestión del conocimiento.

- Diseñar las actividades de aprendizaje de forma progresiva que posibiliten el ascenso gradual al cumplimiento del objetivo.
- Propiciar el desarrollo de actividades metacognitivas para favorecer el proceso de autorregulación del aprendizaje por el propio estudiante.
- Propiciar la atención a los estilos de aprendizaje, con énfasis en los estilos teórico-reflexivo y práctico-activo.
- Utilizar problemas del mundo real o de la práctica profesional para una formación en contexto.
- Propiciar la comunicación entre los sujetos, significando lo lingüístico, lo ético, lo afectivo y lo estético.
- Desarrollar el trabajo individual y en grupo, potenciando en el estudiante el pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía y la colaboración.

De manera general se ha privilegiado la función formativa en la dirección del proceso, en la retroalimentación y comprobación de resultados y como vía y medio de aprendizaje. La evaluación debe estar alineada con los objetivos y las actividades de aprendizaje. Para ello debe ser continua, personalizada y participativa.

Por demás, en el contexto actual se ha potenciado el uso de las tecnologías encaminado a:

- Favorecer el modelo centrado en el estudiante que lo convierte en participante activo y responsable de su propio aprendizaje.
- Apoyar una metodología de aprendizaje basada en la participación activa y proactiva de los estudiantes.
- Favorecer el desarrollo de las habilidades para el acceso y uso de la información en ambientes digitales y la gestión de aprendizajes personalizados.
- Apoyar la construcción de conocimientos a través de recursos educativos elaborados o seleccionados por el profesor.

RESULTADOS

La experiencia se desarrolló con la alta conectividad a la red informática, cableada o inalámbrica, a una velocidad superior a 1Mb/s. En este contexto se han incluido todas las posibilidades de acceso a los recursos educativos digitales a través de la red nacional. La experiencia ha demostrado que los estudiantes poseen óptimas posibilidades tecnológicas. Es por ello que se ha trabajado en aras de ofrecer al estudiante, desde el diseño de las asignaturas, diferentes niveles de orientación que les permita la realización de las actividades y el acceso a los recursos educativos a sabiendas de que se encuentran en un escenario tecnológico al que pudiera aspirar cualquier otro estudiante en Cuba.

A través de los cursos, ajustados y digitalizados para las aulas virtuales, se evidencia igualmente que existe un claustro con adecuada preparación lingüística, didáctica y tecnológica

En fin, que el formato de las clases debe variar: si antes se daba una conferencia ahora se debe grabar o hacer una presentación electrónica. Por otro lado, las guías deben ser más detalladas para todos los temas y actividades; quizás lo que debía evaluarse como seminario deba evaluarse de otra forma.

Los estudiantes son el elemento fundamental del proceso de formación y han sido los responsables de gestionar su aprendizaje en el contexto educativo en que se encuentren asumiendo un rol activo y responsable. De esta manera, han desarrollado la habilidad de aprender a aprender, como una de las habilidades fundamentales, incorporando la gestión de la información y la construcción social del conocimiento (aprendizaje autónomo y colaborativo)

Un componente fundamental en el trabajo desarrollado han sido las diferentes acciones metodológicas implementadas por los colectivos de años de la carrera para garantizar la ejecución del proceso docente educativo en la etapa de pandemia en todos los tipos de curso. Entre ellas, la comunicación constante y actualización a partir de las orientaciones emanadas por la dirección de la universidad y facultad, la instrucción al estudiante acerca de los procedimientos y exigencias que debe cumplir en esta modalidad, la selección y adaptación de los materiales que se ponen a disposición de los estudiantes, diseñar las alternativas de para que el estudiante tenga acceso al contenido, el control y evaluación del progreso del estudiante, la autopreparación constante del profesor como una de las principales fuentes de conocimientos y habilidades, intercambio constante con los estudiantes a través de grupos WhatsApp, Telegram y correos electrónicos en los diferentes años académicos.

De la misma forma, durante esta etapa la interacción ha sido un elemento determinante a considerar la que se produce entre:

- Profesor / estudiante / tutor, Estudiante /estudiante
- Estudiante / contenido, Estudiante / tutor
- Estudiante / medios tecnológicos, Profesor / profesor

La plataforma tecnológica, a su vez, ha integrado varios entornos (entorno virtual de aprendizaje, repositorio de recursos educativos, biblioteca digital y entorno social) que han permitido la personalización del proceso de enseñanza aprendizaje y la comunicación multidireccional entre todos los actores del proceso.

La misma tiene como función prioritaria la de garantizar que la información, los ambientes de aprendizaje y el conocimiento se generen, intercambien, retroalimenten y distribuyan. Asimismo, garantiza la producción, reproducción y distribución de los recursos educativos requeridos para desarrollar el proceso de formación.

En la situación que ha presentado nuestro territorio, para la comunicación síncrona se ha aprovechado la vía telefónica, la videoconferencia o la vía telemática y WhatsApp y Telegram (entorno virtual de aprendizaje, chat, etc.). Por su parte, para la comunicación asíncrona se ha priorizado la vía telemática (entorno virtual de aprendizaje, correo electrónico, noticias, listas, foro, etc.).

Salinas, plantea que la formación a través de entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) es una tendencia que muchas instituciones de Educación Superior ponen en práctica en sus estrategias de desarrollo y perspectiva académica. Estos entornos generados fundamentalmente mediante plataformas tecnológicas, extienden su aplicación, preferentemente, en la educación formal, donde se promueve diversidad de experiencias de e-learning, citado en Vialart, & Medina (2018).

Este aspecto ha sido tomado en cuenta en la concepción metodológica de la carrera con vistas al tratamiento del contenido y al abordaje de los problemas de la realidad educativa; concebida desde una perspectiva problémica, desarrolladora e intercultural; en varias asignaturas se han utilizado textos así como los programas de asignaturas de la enseñanza media y media superior que contribuyen a reforzar la competencia comunicativa profesional pedagógica de los estudiantes. Se combinan fundamentos teóricos que contribuyen a la formación de los estudiantes, a los modos de actuación requeridos en el modelo del profesional para su inserción en el contexto pedagógico y su función como educador de las nuevas generaciones.

El contenido orientado se ha caracterizado por su énfasis en el aprendizaje a base de tareas y por el empleo de estrategias metodológicas relacionadas con el logro de competencias de alto nivel que deviene en que el estudiante puede elaborar criterios certeros contextualizados a su realidad social y cultural, y ser por tanto transmisor y ejecutor de acciones de transformación en la comunidad en la que se insertarán una vez graduados.

El análisis del impacto logrado a partir de la implementación del proceso didáctico virtual para el perfeccionamiento de la competencia comunicativa profesional pedagógica ha reflejado el comportamiento de los tres indicadores esenciales a tener en cuenta:

- Diseño de aprendizaje
- Uso de la tecnología y recursos digitales
- Satisfacción de los estudiantes, a partir de sus resultados en el aprendizaje

Se toman dos aulas virtuales de 5to año del curso diurno como ejemplificación parcial: Práctica Integral de la Lengua Inglesa IX e Historia de la cultura de los pueblos de Habla Inglesa II.

El curso diseñado de Práctica Integral de la Lengua Inglesa IX para garantizar la continuidad de la formación inicial de los estudiantes de 5to año muestra pertinencia en la finalidad del mismo y en el cumplimiento, a partir de su implementación, de los objetivos del modelo del profesional.

Los contenidos fueron seleccionados sobre la base de la esencialidad, ello significó integrar y condensar aquellos contenidos que son imprescindibles para el ejercicio de la profesión. Los mismos tuvieron un alto nivel de actualidad y pertinencia. Los temas contaron con la base orientadora de la actividad como primer nivel de ayuda.

El curso incluyó diferentes tareas prácticas combinadas con algunos elementos teóricos con el propósito de contribuir a reforzar el crecimiento profesional de los estudiantes. Por otro lado, los contenidos tratados, relacionados con la actividad social, cultural, académica y profesional de los estudiantes, así como las tareas de aprendizaje asignadas, propiciaron dar tratamiento a la formación laboral y una efectiva integración interdisciplinaria, elevando la motivación hacia su futura profesión.

Estas tareas prácticas se concretaron en e-actividades:

- Tema Passion for Teaching: e-actividades de análisis-síntesis y reflexión sobre la enseñanza y la identidad profesional; la educación y la autogestión del conocimiento.
- Tema Creativity in Language Teaching: e-actividades de análisis-síntesis, reflexión y de intercambio comunicativo, ganar comprensión de la creatividad como un elemento pedagógico crucial en el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras; promover la motivación a favor del aprendizaje autónomo, perfeccionar las habilidades para la enseñanza de idiomas; dar tratamiento a las principales estrategias que pueden emplear los futuros maestros para estimular su potencial creativo cuando se inserten de manera activa en la enseñanza del idioma inglés en los diferentes niveles educacionales.
- Tema Learning through Literature: e-actividades de análisis-síntesis, reflexión y de elaboración y construcción para profundizar en la experiencia intercultural

significativa y auténtica, tradiciones, vida sociocultural y elementos históricos que yacen en la época donde se desarrollaron las obras analizadas desde una perspectiva integradora; desarrollo cultural, lingüístico y estético de los estudiantes y las habilidades de su pensamiento y el amor y la motivación hacia la literatura.

El curso diseñado para la asignatura Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa II (USA) responde a las necesidades que tiene la formación del profesor de lenguas extranjeras, de lograr los objetivos de la disciplina y del modelo del profesional

La docente ofreció atención a 27 estudiantes simultaneando las funciones de profesora y tutora en el diseño, monitoreo de las guías asignadas y el cumplimiento de los objetivos planteados. Ello contribuyó en el desarrollo de habilidades con relación a la formación virtual. El nivel de motivación de los estudiantes con respecto al curso es de un 82%.

La disponibilidad de tecnología fue elevada ya que el 96.3% de los estudiantes posee teléfonos móviles para acceder a la plataforma y a las redes sociales. No obstante, se aseguraron otras vías, en caso de que algún estudiante mostrara baja disponibilidad para acceder a la información tales como: los laboratorios de la facultad para la copia de guías y materiales, la ayuda entre compañeros y un CD ROOM con variante del curso en la plataforma.

La estabilidad de la plataforma se vio afectada en varias ocasiones por problemas de generación eléctrica y otras causas. Sin embargo, la información y variantes oportunas hicieron que el estudiante dispusiera de la bibliografía básica y complementaria, así como de las guías de estudio.

La realización de webinars sobre los temas 2 y 3 como formas de actividades evaluativas contribuyeron al manejo tecnológico de esta herramienta.

Los seminarios en línea desarrollados favorecieron el intercambio oral con los estudiantes, así como la sistematización y/o atención diferenciada con aquellos que mostraron algunas inconsistencias en la competencia discursiva con respecto a la expresión oral y escrita. El análisis de los contenidos de las evaluaciones revela que se debe potenciar con mayor énfasis el desarrollo de las estrategias comunicativas en la producción oral, a través de los chats de voz de WhatsApp y Telegram.

Se utilizaron recursos didácticos tales como materiales auditivos para la recepción. Los estudiantes lograron desarrollar varias sub habilidades de la recepción tales como la comprensión global y específica. Otros recursos

digitales usados consistieron en videos del canal YouTube, cuya presentación se consideró atractiva y lógica, de manera coherente con los objetivos declarados.

Las relaciones interdisciplinarias entre la Práctica Integral de la Lengua Inglesa IX y la Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa II, propiciaron importantes hallazgos, tales como:

- Una extrapolación de calidad del análisis de diversas obras literarias al contexto cubano y norteamericano actual
- La construcción de un mensaje ético a los fines de la profesión derivado de la psicología de los personajes, y el diseño de su posible tratamiento pedagógico en alumnos que pudiesen tener rasgos similares a los personajes

El desarrollo de la competencia léxico-semántica a partir de su metalenguaje y aquel de la literatura.

- El desarrollo de actividades escritas adaptadas a diferentes formatos
- La interacción estudiante –plataforma (96.3%), al igual que la interacción estudiante-docente.
- El enriquecimiento de la formación integral del estudiante, gestada en un nuevo paradigma pedagógico.
- La formación laboral de los estudiantes en tanto se han profesionalizado tareas que propician herramientas conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- La solución de los problemas más generales en el eslabón de base de la profesión.
- La actualización del estudiante sobre contenidos esenciales del decursar histórico y literario de Estados Unidos, lo cual incide en su preparación para la adecuación de textos sobre la cultura de este país así como de sus habilidades para desarrollar en sus estudiantes la comprensión lectora
- El desarrollo de su pensamiento crítico, de la valoración y la argumentación históricas, propiciando que pueda arribar a juicios sobre las principales contradicciones de los Estados Unidos en su política doméstica y exterior y su repercusión en la situación actual del mundo y en específico de Cuba.
- La esencialidad de los contenidos; ello significó integrar y condensar aquellos contenidos que son imprescindibles para el ejercicio de la profesión. Los mismos tuvieron un alto nivel de actualidad ya que se tomaron directamente de diferentes sitios web y diferentes artículos extraídos de internet, videos del canal YouTube y el registro al sitio *InsideHistory*

- La realización de tareas de carácter multicanal que aseguraron la fijación de los contenidos y la participación de ambos hemisferios cerebrales en el aprendizaje.
- Mayor incidencia de errores en la competencia discursiva que en ocasiones afecta la narrativa histórica. Se debe activar un mayor número de comunidades virtuales de aprendizaje para potenciar aún más la interacción estudiante-estudiante, de modo que se
- propicie una mayor socialización entre los estudiantes de Santiago de Cuba y de sus municipios.
- Mayor oportunidad para el trabajo con los alumnos ayudantes a partir de la retroalimentación lo que contribuyó al desarrollo de la función docente-metodológica de los mismos.

Para validar esta experiencia pedagógica se aplicó la técnica de testimonios, a partir de la cual se recogieron aquellos aportados por los estudiantes, y se exponen algunos de ellos a continuación:

- ...sabemos que ustedes los profesores han dedicado incontables horas para garantizar la calidad de las guías de estudio y de los materiales necesarios que necesitamos para realizar cada guía y para nuestro propio conocimiento. Les damos las gracias por buscar estrategias para conseguir que nos graduemos. Realmente se han esforzado mucho y creo que este método de no presencialidad está saliendo muy bien hasta ahora gracias a su sacrificio y dedicación para con nosotros
- ...Bueno en este periodo de clases no presenciales fue difícil porque nos enfrentamos solos a las actividades algo que nos ayudó a esforzarnos más.
- ...De mi parte no tengo quejas de ningún profesor porque todos fueron consecuentes y todas mis dudas fueron aclaradas de la mejor forma posible.
- ...Bueno fue un proceso duro y difícil pero todos los profesores dieron lo mejor de sí...hubo momentos al principio en lo que sí me sentí presionada...Pero es que no estaba acostumbrada a esa modalidad. Pero el proceso en mi opinión fluyó bien. ¡Estoy satisfecha!
- ...Para mí, ha habido variedad en las tareas que promueven nuestra reflexión, se han integrado asignaturas para facilitarnos el aprendizaje y se han hecho webinars muy novedosos en el año.
- ...Esto ha sido lo máximo, hemos enfrentado situaciones parecidas a las que enfrentamos en las escuelas durante la práctica laboral. En fin, que quisiera repetir la experiencia.
- ...Al principio me aterraba, pero los profes me hicieron el trabajo más fácil y me dieron las consultas que

necesité no solo por el teléfono sino también en la universidad

- ...lo único que tengo que decir es que estoy muy satisfecha con el trabajo que los profesores han realizado con nosotros en este tiempo tan difícil, quiero agradecer a todos porque siempre han estado ahí para nosotros cuando los hemos necesitado para lo que sea y han sido muy comprensivos y flexibles a la hora de realizar cada evaluación... ¡Muchas gracias!

Estos testimonios demuestran el trabajo sostenido y personalizado donde se tuvo en cuenta la situación de aprendizaje de cada estudiante y las limitaciones cognitivas de algunos de ellos. De igual forma, expresan su satisfacción con la modalidad implementada y el reconocimiento social al trabajo desplegado por el claustro para conducir un proceso didáctico virtual. Los estudiantes reconocen la flexibilidad del nuevo modelo y las ventajas de la ubicuidad y el carácter asincrónico para su desempeño académico

La realización de tareas comunicativas –reflexivas, proyectos, webinars y tareas integradoras, promueven han sido identificadas por los estudiantes como una manera de promover una apropiación activa, cooperativa, autorregulada, significativa de los conocimientos y habilidades, y que favorecen el proceso formativo de estos así como la repercusión de estas en las diferentes educaciones vinculándolos con diferentes escenarios de aprendizaje y posibles contextos de actuación.

De la misma manera se ha ponderado la evaluación formativa, apuntando no solo al resultado sino a la formación gradual del modo de actuación profesional pedagógica para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera; es decir, se va formando mientras se aprende y se provee información que contribuye a que el estudiante avance.

Los estudiantes reconocen en sus testimonios que un elemento esencial en esta modalidad de formación ha sido la retroalimentación o feedback; excelente ejercicio de la actividad profesional, transmitido a partir de diversas alternativas concebidas por cada año académico permitiendo monitoreo y ajuste frecuente. A través de la retroalimentación dada por los profesores se ha reconocido y facilitado el desempeño de los estudiantes; asimismo, se ha corregido un comportamiento ético no apropiado, se han expresado opiniones, juicios sobre el proceso de aprendizaje, con los aciertos, desaciertos, fortalezas y debilidades de los estudiantes con el propósito de que logren sus objetivos y mejoren sus procesos de aprendizaje favoreciendo la significatividad y calidad de estos.

Esta experiencia ha sido importante en la labor formativa de los docentes ya que se ha convertido en un proceso de reflexión, acción y orientación que sustenta el desempeño de una tarea, al ofrecer a la vez nuevas oportunidades de aprendizaje en un clima de confianza. De igual manera, ha constituido una herramienta útil para los futuros maestros quienes a su vez la utilizarán con sus estudiantes durante su ejercicio profesional. Se les enseña cómo expresarse con respeto y amabilidad de manera oportuna con énfasis en los aspectos positivos, compartiendo con ellos criterios de calidad los cuales emplearán al evaluar a sus futuros estudiantes.

Al realizar un análisis de varias fuentes para evaluar el impacto de esta experiencia pedagógica implementada en la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, se coincide con Libera (2003) en que el impacto se concreta en cambios producidos en algo, sea el medio ambiente, los procesos o productos o algún grupo poblacional, debido a una determinada acción y que la evaluación del mismo es la valoración de los resultados de la aplicación de una acción en un grupo, que indaga en todo tipo de efectos, tanto los buscados, de acuerdo con los objetivos de la acción, como otros no planificados.

Los impactos logrados a través de la aplicación de la experiencia pedagógica implementada son los siguientes:

- Elevado prestigio y reconocimiento del claustro por los estudiantes por su entrega y dedicación para garantizar la continuidad de la formación
- Altos niveles de satisfacción y de la motivación profesional de los estudiantes.
- Mayor implicación activa e interactiva de los estudiantes como partícipes de su propio proceso de aprendizaje.
- Elevada y sostenida interacción con la plataforma expresada en un 96.3% de estudiantes registrados y con trazas de su actividad académica en los foros, videochats y mensajería.
- La retroalimentación y el monitoreo individual y sistemático en el 95 % de las asignaturas del año, permitió identificar logros e insuficiencias de cada estudiante. y tomar las decisiones oportunas de seguimiento al diagnóstico pedagógico
- La eficiencia académica lograda es de 4.75%, lo que evidencia un elevado nivel de competencia comunicativa profesional pedagógica en los estudiantes de 5to año
- Alto nivel de inclusión al implementar diversas variantes de aprendizaje con diferentes niveles de conectividad lo que posibilitó el avance de los estudiantes en

sus diferentes años lo que minimizó el impacto negativo con respecto a la brecha digital entre los mismos.

- El 96.3% de los estudiantes de 5to año culminan sus estudios de manera satisfactoria en primera convocatoria.
- Se producen cambios en los modos de actuación profesional del docente que potencian una dinámica abierta, sincrónica, asincrónica, ubicua, multirepresentativa e interactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los presupuestos teóricos asumidos constituyeron la plataforma teórica para la implementación de la modalidad virtual en la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente en la búsqueda de los aprendizajes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica como primer objetivo de la formación

La preparación del docente, el desarrollo de sus competencias comunicativa, didáctica y tecnológica, así como el diseño de tareas, la producción de recursos de aprendizaje, así como la tutoría desplegada junto al protagonismo y la gestión del aprendizaje de los estudiantes, permitieron revelar los hallazgos que dan sentido y significado a la experiencia pedagógica expuesta.

Los impactos enunciados muestran la efectividad de la experiencia pedagógica y los niveles de desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica como modo de actuación del futuro profesional de las lenguas extranjeras

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, D. E. (2018) La didáctica de la lengua en entornos virtuales de aprendizaje: el caso concreto de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la plataforma Eleclips. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 55(6). <https://www.scimagojr.com/journalsearch>.
- Asociación Internacional de Universidades (IAU) (2020). *Encuesta de la sección de Educación Superior de la UNESCO sobre las respuestas de instituciones con cátedras de las UNESCO o Redes del Programa UNITWIN/UNESCO*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) Caracas. <https://www.iesalc.unesco.org/category/co-vid19-2/publicaciones-covid19-2/>
- Bustos, A., & Coll, C. (2010) Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009
- Charpentier, W. (2019). Adult Students' Perceptions of Mobile assisted Language learning in Oral English Courses. *Revista de Lenguas Modernas*, 31, 149-164. DOI: [10.15517/rlm.v0i31.40873](https://doi.org/10.15517/rlm.v0i31.40873)
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Cambridge University Press.
- Espinoza Freire, E. E., León González, J. L., & Ramírez López, J. A. (2021). La evaluación por competencias. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(63), 612-628. <https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2019.63.3.08>
- Horruitiner, P. (2009) *La universidad cubana: el modelo de formación*. Universitaria del Ministerio de Educación Superior.
- Horton, W. (2000). *Designing web based training* Wiley Computer Publisher, New York, NY
- Iniciarte, R. M. (2016). Competencias docentes ante la virtualidad de la educación superior. *Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías*, 5(10), 8-23. <https://www.redalyc.org/pdf/784/78470202.pdf>
- Libera-Bonilla, Blanca, E. (2007). Impacto, impacto social y evaluación del impacto. *Revista ACIMED*, 15(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352007000300008
- Sesento, L. (2019). *El tutor virtual; retos y perspectivas*. *Revista Atlante. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*. <https://www.eumed.net/rev/at-lante/2019/06/tutor-virtual-perspectivas.html/hdl.handle.net/20.500.11763/atlane1906tutor-virtual-perspectivas>
- UNESCO (2000). *Informe Final. Foro Mundial de Educación (Dakar, Senegal)*. París.
- Vargas-Barquero, V. & Madrigal-Villegas, V. (2018). The Empathetic EFL Classroom: a Path to Creative Thinking. *Revista de Lenguas Modernas*, 29, 161-173. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/36548>

Velásquez, B. (2020). La educación virtual en tiempos de Covid-19. *Universidad de San Carlos de Guatemala*, 3(1), 19-25. DOI: <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v2i1.8>

Vialart, M., & Medina, I. (2018) Empleo de los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje por los docentes en los cursos por encuentro de la carrera de Enfermería. *Revista Educ Med Super.*, 32(3), 51-60. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-989747>

21

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE

DIDACTIC PROCEDURES FOR THE DEVELOPMENT OF LEARNING

Adriana López Falcón¹

Email: ua.adrianalopez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1258-6227>

Corona Emperatriz Gómez Armijos¹

Email: rectorado@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9562-8970>

Gerardo Ramos Serpa¹

Email: gerardoramos@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3172-555X>

¹Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López Falcón, A., Gómez Armijos, C. E., & Ramos Serpa, G. (2022). Procedimientos didácticos para el desarrollo del aprendizaje. *Revista Conrado*, 18(86), 186-197.

RESUMEN

La importancia del presente estudio se relaciona con la relevancia que posee el perfeccionamiento permanente del aprendizaje de los estudiantes en diversos niveles educativos, incluyendo el superior, lo que se hace más significativo en el contexto actual del impacto del COVID-19 en la educación. La consideración de diferentes procedimientos didácticos para su mejora no posee homogeneidad ni aparecen frecuentemente sistematizados en un solo lugar. El objetivo del trabajo es ofrecer una caracterización esencial y sistematización de los principales procedimientos didácticos que se pueden aprovechar para desarrollar el aprendizaje en los estudiantes. Para ello se emplearon los métodos de consulta bibliográfica y analítico-sintético. Como resultado se realiza una caracterización y presentación sistematizada de 13 procedimientos fundamentales para desarrollar el aprendizaje. Se concluye que para promover el aprendizaje de los estudiantes se pueden utilizar estos procedimientos didácticos que contribuirían, según los contextos, niveles y materias, a alcanzar esta finalidad.

Palabras clave:

Didáctica, procedimiento didáctico, aprendizaje

ABSTRACT

The importance of the present study is related to the relevance of the permanent improvement of student learning at different educational levels, including higher education, which becomes more significant in the current context of the impact of COVID-19 in education. The consideration of different didactic procedures for its improvement is not homogeneous, nor are they frequently systematized in a single place. The aim of the paper is to offer an essential characterization and systematization of the main didactic procedures that can be used to develop student learning. To this end, the methods of bibliographical consultation and analytical-synthetic methods were used. As a result, a systematized characterization and presentation of 13 fundamental procedures to develop learning is made. It is concluded that these didactic procedures can be used to promote students' learning and that they would contribute, according to the contexts, levels and subjects, to achieve this purpose.

Key words:

Didactics, didactic procedure, learning

INTRODUCCIÓN

El sentido y la finalidad de todo proceso escolarizado de enseñanza incluye como un aspecto de primero orden lograr el aprendizaje por parte de los estudiantes.

No tiene sentido, precisamente, que los estudiantes vayan a la escuela, que los docentes den sus clases, que la familia confíe en que sus miembros sacan provecho al apropiarse de los contenidos educativos, y que la sociedad dedique recursos y esfuerzos a la educación, si no se logra el aprendizaje.

No obstante, eso es un ideal o una meta que se propone, pero que no siempre se alcanza, o se logra de manera limitada o con altos gastos intelectuales y de otro tipo.

No resulta casual que en el año 2018 el Banco Mundial realizara un estudio referido central y exclusivamente al estado del aprendizaje en el mundo, llegando a la conclusión de que nos encontramos ante una crisis del aprendizaje caracterizada, entre otros aspectos, por el hecho de que los estudiantes iban a la escuela, pero no aprendían, constatando así lo que denominaron una escolarización sin aprendizaje.

Tal estudio reveló que dicha crisis actual se manifiesta en cuestiones como resultados de aprendizaje poco satisfactorios, en la fractura de la relación entre enseñanza y aprendizaje, así como en los distintos intereses de los actores en diferentes niveles involucrados en el aprendizaje en el sistema escolar y a nivel social; subrayando con ello la dimensión política y ética de esta crisis del aprendizaje al resaltar que dicha crisis también amplificaba las desigualdades sociales Banco Mundial (2018).

Todo ello ha recibido más recientemente el impacto negativo de la pandemia del COVID-19. En este contexto, ya organismos internacionales como la UNESCO hablan del aprendizaje perdido y de la necesidad de enfrentar los efectos disruptivos de la crisis de COVID-19 en el aprendizaje de los estudiantes Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021, p. 2), condicionado ante todo por el cierre prolongado de las escuelas, por las limitaciones de acceso de amplios sectores sociales a la educación en línea implementada durante dicha pandemia, y por las dificultades económicas de las familias y alumnos para mantener a los mismos en la escuela.

Los retos de la mejora del aprendizaje, en específico para la educación superior, en el marco de la pandemia del COVID-19 han sido tratados en varios trabajos. Se habla incluso de lo que vendrá en la llamada época pos-COVID-19, denominada en casos como el corona cero, momento en que se señala la necesidad de superar la

denominada docencia de emergencia en línea o corona-teaching, impulsada por la emergencia y por enfrentar aquello a lo que ha obligado el COVID-19 en diversas esferas y también en este nivel educativo, y llegar al procesamiento de las experiencias obtenidas en este marco de nueva normalidad educativa orientada a perfeccionar el trabajo didáctico de los docentes de este nivel también, entendiendo que “el desafío no será solamente de combinar lo presencial con lo digital, sino de dar otro significado a la presencialidad” Seoane (2020).

Es por esto que la mejora del aprendizaje siempre será una cuestión a atender y perfeccionar, sobre todo en el momento presente e inmediatamente perspectivo. Muestra de esto lo son, precisamente, los estudios internacionales sobre aprendizaje en diferentes sistemas educativos y regiones, los rankings que sobre esta cuestión se establecen por diversos organismos nacionales, regionales e internacionales, así como el seguimiento permanente que se hace a los resultados académicos obtenidos por los estudiantes en las instituciones educativas.

Pese a ello, estos son solo los resultados del proceso de aprendizaje. Es necesario atender también al núcleo esencial del mismo, que es precisamente la clase. Allí es donde se logra en gran parte que se creen las condiciones y se usen los procedimientos adecuados para que efectivamente los alumnos aprendan.

Claro que esto no ocurre de manera aislada del marco institucional, familiar, comunitario y social en que dicho proceso tiene lugar; pero no caben dudas de que su logro en el contexto de la escuela y de la clase es medular.

Infelizmente, esto no siempre tiene lugar, y en ocasiones se maneja la idea de que el docente da clases de bajo nivel y después exige o evalúa a sus estudiantes con una varilla o escala muy superior. También se ha hecho conocido el criterio de que en ocasiones el docente hace como que enseña y el alumno hace como que aprende, lo que habla del fracaso y la pérdida de sentido de lo que constituye la educación.

La mejora de ese proceso y el poner en correspondencia lo que se enseña y lo que se aprende pasa, indiscutiblemente (además de por otros aspectos, claro), por la preparación del docente y su nivel de conocimiento y dominio de procedimientos para propiciar el alcance de los resultados de aprendizaje propuestos en los planes de estudio, en los sílabos de las materias y en los estándares de evaluación que después se implementen.

De aquí que resulta esencial que los docentes conozcan y apliquen determinados procedimientos didácticos que

contribuyan al logro de un mayor y mejor nivel de aprendizaje en los estudiantes.

Al respecto se ha considerado que:

“El proceso de enseñanza aprendizaje deberá estructurarse de modo que el alumno se apropie de procedimientos para ‘aprender a aprender’, pero con conocimiento de la esencia y de las relaciones que se establecen entre los objetos, fenómenos y procesos” (Silvestre & Zilberstein, 2000).

En relación específicamente con el uso por parte de los docentes de procedimientos didácticos que estimulen la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, se ha dicho que ello nos permite entender que:

...“el cambio educativo genuino está vinculado al cambio de los docentes, impulsado por los propios docentes, lo que genera nuevos conocimientos sobre el aprendizaje de los estudiantes” (Evergreen, Cooper, & Loughran, 2018).

La actual pandemia del COVID-19 también ha estimulado la valoración crítica y los procesos de mejora de nuevos procedimientos didácticos, sobre todo asociados al aprendizaje en línea, muestra de lo cual se puede encontrar para casos particulares en investigaciones tales como las de (Ramadhani, 2020; Cabeleira, 2021).

Acerca de todo ello se ha dicho que no ha habido tiempo suficiente para repensar la pedagogía ni para capacitar a la mayoría de los docentes para que puedan adecuar sus estrategias didácticas a estas nuevas circunstancias y modalidades de aprendizaje Seoane (2020), sin olvidar precisamente que ello ocurre en un marco en el cual no es una fortaleza la preparación pedagógica que se requiere por parte de los docentes, sobre todo en el nivel superior, tal como lo reconoce el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO al considerar que “de hecho, en muchos países en todo el mundo, la formación pedagógica docente está lejos de ser la norma en la educación superior” Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2021).

En la literatura científica al respecto y en la práctica docente de los profesionales de la educación se pueden encontrar diversas propuestas y experiencias referidas a la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, ello con frecuencia no es suficientemente conocido por todos los docentes, no siempre se puede encontrar de manera sistematizada trabajos que integren y muestren de manera conjunta ese arsenal o menú de

recursos con los que pueden contar los docentes para alcanzar o mejorar esta labor.

Se hace entonces cada vez más apremiante atender al siguiente reclamo, en particular en el estado presente y perspectiva de la educación en todos sus niveles marcados por la pandemia del COVID-19: “La realidad inédita que vivimos invita a pensar cómo aprovechar esta situación para impulsar otro tipo de aprendizajes y otra forma de aprender”. Díaz-Barriga (2020).

De aquí que el presente trabajo se proponga como objetivo ofrecer una caracterización esencial y una sistematización de los principales procedimientos didácticos que se pueden aprovechar para desarrollar el aprendizaje en los estudiantes.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para este trabajo se emplearon diversos métodos.

Uno de ellos fue el de la consulta bibliográfica, el cual permitió, a través de una extensa y profusa revisión de la literatura científica existente sobre el tema, determinar aquellas propuestas de maneras de activar y propiciar el aprendizaje de los estudiantes, tanto en la clase como en los diferentes entornos de aprendizaje que se pueden aprovechar en el marco del proceso docente educativo.

Por razones de espacio o requerimientos para presentar este trabajo solo haremos referencia de manera resumida a algunas de ellas, que se consideran más relevantes y pertinentes.

De igual modo, se empleó el método analítico-sintético para procesar, interpretar y valorar la información obtenida y poder caracterizar los rasgos esenciales de los diversos procedimientos didácticos asumidos, apreciar sus fortalezas y propuestas innovadoras, así como en alguna medida también sus limitaciones, que exigen precisamente de la mixtura o empleo combinado de varios de tales procedimientos para poder, según el contexto, el nivel educativo, la materia y los resultados de aprendizaje propuestos, facilitar el alcance de los mismos.

RESULTADOS

Un procedimiento constituye la manera de proceder o de actuar para instrumentar el logro de determinadas finalidades trazadas y que se adecua a las condiciones específicas en que se va a aplicar, constituido por diferentes operaciones que en su integración permiten alcanzar dichas finalidades.

Por procedimiento didáctico se entiende las formas de concebir y de actuar para propiciar el logro de los

resultados de aprendizaje sugeridos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los procedimientos didácticos están estrechamente relacionados con el cómo enseñar, encauzar y facilitar el aprendizaje efectivo en los estudiantes.

Entre los estudiosos del tema, así como en la propia práctica docente, existen y se emplean una amplia diversidad de tales procedimientos. Aquí se caracterizan brevemente los procedimientos didácticos que se consideran esenciales para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

1. Aprendizaje invertido:

Conocido como flipped classroom o pedagogía inversa, constituye un procedimiento didáctico en el que la instrucción directa se realiza fuera del aula y el tiempo presencial se utiliza para desarrollar actividades de aprendizaje significativo y personalizado.

Permite motivar más al estudiante, desarrollar su independencia y aprovechar el tiempo en el aula con actividades de aprendizaje más significativas.

Supone un nuevo rol del docente como guía durante todo el proceso de aprendizaje, facilitando el aprendizaje a través de una atención más personalizada, así como actividades y experiencias retadoras que requieren el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos para solucionar problemas de forma individual y colaborativa.

No consiste ni debe ser reducido a un cambio tecnológico, en tanto lo que hace en este sentido es aprovechar también las nuevas tecnologías para ofrecer más opciones de contenidos a los estudiantes.

Su secuencia indica que antes de la clase los estudiantes se preparan para participar en las actividades, durante la clase los mismos intervienen y practican intercambiando y aplicando conceptos claves del contenido, y después de la clase ellos evalúan y extienden lo aprendido.

2. Aprendizaje dialógico:

Se caracteriza por ser el resultado de un diálogo de tipo igualitario.

Es la consecuencia de un diálogo en el que diferentes personas dan argumentos basados en pretensiones de validez y no de poder.

Se puede dar en cualquier situación del ámbito educativo y conlleva un importante potencial de transformación social.

Constituye un marco práctico en el que se desarrollan las comunidades de aprendizaje, en el que se estimula que

las personas aprendan mediante la interacción con otras personas, siendo la comunicación la principal fuente de enseñanza.

Se elabora una serie de conocimientos desde un plano inicialmente social e intersubjetivo, para después asimilarlo como un conocimiento propio o intrasubjetivo.

Sus principios fundamentales son el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la transformación, la dimensión instrumental, la creación de sentido y la solidaridad.

Este procedimiento destaca que las personas aprenden gracias a las múltiples interacciones que tienen lugar no solamente entre el alumnado y el profesorado en el contexto de la clase, sino entre estos y el resto de las personas que participan de alguna forma en el centro educativo; además de que el escenario de estas interacciones no es únicamente dicho centro sino todos los espacios donde se desenvuelve el individuo.

3. Aprendizaje cooperativo:

Se expresa en un conjunto de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos, donde los alumnos trabajan continuamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

Representa un mecanismo colaborador que pretende desarrollar hábitos de trabajo en equipo, la solidaridad entre compañeros, y la intervención autónoma del alumnado en el proceso de aprendizaje.

Se basa en el trabajo en equipo que tiene como objetivo la construcción de conocimiento y la adquisición de competencias y habilidades sociales.

Este aprendizaje cuenta con la ayuda del profesor, que será el encargado de supervisar el proceso.

Entre sus características esenciales se encuentran la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción estimuladora, las habilidades interpersonales y grupales, así como la evaluación grupal.

Se puede apoyar en técnicas didácticas para su aplicación tales como el rompecabezas, los equipos de aprendizaje, el aprender juntos, los grupos de investigación y la cooperación guiada.

De aquí que se complementa con otras formas y procedimientos estimuladores del aprendizaje, por lo que no sustituye a los mismos.

4. Aprendizaje estratégico:

Se refiere a los pasos que el estudiante planifica para aprender significativamente de acuerdo con su estilo cognitivo, lo que implica un proceso de metacognición.

Dicha metacognición permite comprender los objetivos que se quieren alcanzar mediante el proceso mental, la selección de estrategias para lograr los objetivos establecidos, el autoanálisis de la técnica de preparación de conocimientos para verificar si las estrategias utilizadas fueron competentes, así como evaluar resultados para dar con los objetivos alcanzados.

Incluye el dominio de técnicas de estudio por los estudiantes, así como de la habilidad de comprensión lectora.

Consiste en una nueva cultura del aprendizaje que demanda aprendizajes de estrategias, que capaciten para seguir aprendiendo.

Entre sus características se encuentran el ser intencional y consciente, planificado, autorregulado y evaluado.

Este aprendizaje le permite al estudiante tener control, organización y planificación en su proceso de aprendizaje, contribuyendo así a la eficiencia y eficacia de este, y en general a la independencia y autonomía del propio estudiante.

Se apoya en procedimientos estratégicos secuenciales en sus diferentes etapas de implementación, tales como el adquirir la información, comprenderla, retenerla y comunicarla.

5. Aprendizaje experiencial:

Es un proceder en el que la persona aprende a través del descubrimiento y la experiencia.

Le permite al individuo construir su propio conocimiento, desarrollar habilidades y reforzar sus valores directamente desde la experiencia.

Se le reconocen como fases la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización y la aplicación.

Su rasgo principal consiste en aprender a través de la reflexión sobre el hacer, combinando la acción, el reto y la diversión.

Propone una actitud activa del estudiante, que se establece a partir de su relación con los contenidos desde el ángulo que le despierta mayor interés, lo favorece su motivación por el proceso de aprendizaje y la retención de lo aprehendido en dicho proceso.

Puede emplear recursos y medios de apoyo tales como laboratorios, talleres y estudios, pasantías, aprendizaje basado en la resolución de problemas, aprendizaje de

casos, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje reflexivo basado en la indagación, entre otros.

6. Aprendizaje afectivo:

Procedimiento por el cual se modifican o se adquieren afectos y también las formas como expresamos dichos afectos con determinadas personas u objetos.

Consiste en aprender a manejar nuestras emociones de una forma más positiva para nosotros y para con quienes interactuamos.

Se vincula con la dimensión afectiva del aprendizaje, que son los sentimientos, las emociones y la autoestima, como parte de una educación integral.

Sus niveles de aprendizaje son la recepción, la respuesta, la valoración, la organización y la conceptualización.

Combina procederes cognitivos, metacognitivos y socioafectivos.

En la aplicación de este procedimiento se sugiere seguir los siguientes pasos: definir el (los) objetivo (s) de aprendizaje; seleccionar la actividad o actividades (opcionales y obligatorias) de aprendizaje de acuerdo a los objetivos de aprendizaje; determinar con claridad los objetivos de cada actividad; definir en términos muy claros los resultados de aprendizaje que se desean lograr; calcular el tiempo que se invertirá en su realización y planear la duración; definir los indicadores de evaluación del proceso y de los resultados, y elaborar un guion lo más completo posible con toda la información que necesitan los estudiantes para realizar la actividad.

7. Aprendizaje móvil:

Conocido también como m-learning, se entiende como un procedimiento que promueve una nueva forma de aprendizaje que facilita la construcción del conocimiento, la resolución de problemas y el desarrollo de destrezas y habilidades diversas de manera autónoma y ubicua, gracias a la mediación de dispositivos móviles portables.

Implica la utilización de estos dispositivos móviles con el objetivo de facilitar el aprendizaje formal e informal en cualquier momento y lugar.

Expresa la convergencia de modelos educativos a distancia y presenciales con el uso de tecnología móvil e inalámbrica, con la finalidad de brindar nuevas alternativas de interacción y acceso a contenidos educativos para el alumno.

La implementación de este debe incluir el comprender las necesidades (a quiénes va dirigido), definir un modelo (por qué y para qué), establecer el alcance (cómo y con qué), desarrollar e implementar (formar, atender,

corregir, etc.), y evaluar la experiencia obtenida y proponer mejoras.

En general, este proceder se relaciona tanto con el ámbito educacional como con el laboral, el perfeccionamiento personal o el tiempo de ocio.

8. Aprendizaje ubicuo:

Conocido también como u-learning, se considera un aprendizaje asociado a la conectividad inalámbrica y la tecnología, entendiendo que no se limita a la institución de la educación formal, sino que se puede dar en diferentes lugares.

El término “ubicuidad” alude a la omnipresencia, a la posibilidad de estar en varios lugares simultáneamente, superando las limitaciones impuestas por el entorno físico.

Aquí el aprendizaje tiene lugar en un contexto social y el significado o contenido de los nuevos conceptos no necesariamente se llevará a cabo desde lo individual, integrando el aprendizaje y la tecnología ubicua dentro de una estrategia formativa.

Entre sus características está la permanencia, la accesibilidad, la inmediatez, la interactividad, la adaptabilidad, y la situación de las actividades instruccionales.

Debe incluir la aplicación de un diseño de evaluación específico que contemple la consecución de los objetivos de aprendizaje.

El rol del docente cambia porque deja de ser la principal fuente de información para transformarse en un facilitador que puede acompañar a cada estudiante según lo necesite.

Incluye la eliminación de fronteras espacio-temporales, pero también curriculares y metodológicas, el acceso y producción del conocimiento de forma más horizontal y participativa, y la creciente capacidad de interacción y trabajo compartido en red.

Con ello prepara y alienta a los estudiantes a continuar aprendiendo durante toda su vida.

9. Aprendizaje basado en problemas:

El aprendizaje basado en problemas, o PBL -problem-based learning, se entiende como un procedimiento fundamentado en el principio de emplear los problemas como un punto de partida para que el estudiante pueda adquirir, integrar y asimilar los conocimientos.

Dicho proceder posee entre sus rasgos el que los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos como sujetos activos del proceso; fortalece el proceso de investigación con una carácter formativo e multidisciplinario;

constituye una estrategia eficaz y flexible para la mejora del aprendizaje mediante la propia labor del estudiante; dándose que la asimilación de los contenidos educativos se afianzan en el aprendizaje de los estudiantes en tanto son un producto de la labor de búsqueda y resolución de problemas por ellos mismos ejecutada; permitiendo así la construcción de nuevos conocimientos y la aplicación de los mismos en función de elaborar la solución a los problemas planteados.

Este procedimiento contribuye a que los estudiantes desarrollen y consoliden diversas competencias, tales como la resolución de problemas, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación, desarrollar actitudes y valores, identificar problemas significativos de su contexto profesional, tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje, planificar estrategias a utilizar para el logro de dicho aprendizaje, fortalecer el pensamiento crítico, fortalecer habilidades de evaluación y autoevaluación, así como habilidades en cuanto a la búsqueda y manejo de información, además de desarrollar las habilidades de investigación.

Entre las fases o etapas para la implementación del aprendizaje basado en la investigación se plantean leer y analizar el escenario del problema, realizar una lluvia de ideas, hacer una lista con aquello que se conoce, hacer una lista con aquello que no se conoce, hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema, definir el problema, obtener información, y presentar los resultados.

En este marco, el papel de los estudiantes resulta de suma trascendencia e incluye asumir la responsabilidad ante su propio aprendizaje, laborar en diversos equipos para gestionar los conflictos que pudieran darse, asumir una posición receptiva en relación con el intercambio de ideas, compartir la información obtenida y estar dispuesto a aprender del resto de los colegas, adoptar un aprendizaje autónomo, así como hacer uso de procedimientos para planificar, controlar y evaluar las acciones y resultados de su aprendizaje.

De igual modo, el papel de los docentes se hace significativo en el aprendizaje basado en problemas, incluyendo otorgarle de manera efectiva un rol protagónico a los estudiantes, concientizar de modo justo y objetivo los resultados alcanzados por los estudiantes en su aprendizaje, constituirse en guía y facilitador del aprendizaje de sus alumnos, diseñar y ofrecer a dichos estudiantes los escenarios y situaciones adecuadas que promuevan su aprendizaje, favorecer la reflexión crítica de los estudiantes sobre su propio aprendizaje, unido a desenvolver una

actividad tutorial que acompañe y facilite el aprendizaje a lograr.

Junto a todo ello, la implementación del aprendizaje basado en problemas puede valerse de diversas técnicas de evaluación de su proceso y resultados, tales como la utilización de casos prácticos, de exámenes creativos, de ejercicios de autoevaluación y de coevaluación.

10. Aprendizaje basado en retos:

Este procedimiento, llamado también challenge-based learning, se entiende como un procedimiento didáctico que implica de manera activa al estudiante en una situación problemática real, que le resulta significativa y vinculada a su propio entorno vital, que incluye definir un reto e implementar una forma de solucionarlo.

En este contexto, se concibe al reto como una actividad, tarea o situación que involucra al estudiante, representando para el mismo un estímulo y a la vez un desafío a llevarse a efecto.

Entre las características de este procedimiento se destacan el hecho de que en el mismo el aprendizaje incluye la actuación del estudiante respecto a un tema o problemática de estudio, promueve la motivación y el interés del estudiante por otorgarle una significación práctica a su actividad de aprender, en vez de ofrecerle a los estudiantes de antemano un problema para ser resuelto le brinda diversas problemáticas abiertas y generales a partir de las cuales los estudiantes establecerán el reto que tratarán.

En el mismo los estudiantes son capaces de investigar y profundizar en un lado o componente del reto relacionado con su contexto o situación problemática de aprendizaje, mostrando el vínculo esencial y recíproco entre el aprendizaje escolar y la realidad práctica y social donde desarrolla su actividad, a la vez que puede aprovechar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación promoviendo un enfoque y tratamiento interdisciplinar en el abordaje de tales retos o situaciones de aprendizaje, a la vez que la actividad colaborativa para su solución.

Como procedimiento o metodología para su puesta en práctica en las clases se recomienda partir de una propuesta o idea general, determinar una pregunta o cuestionamiento esencial vinculado a una necesidad de aprendizaje, establecer con claridad y precisión un reto a enfrentar en el marco del aprendizaje, elaborar preguntas, actividades y recursos que le orienten a enfrentar dicho reto, buscar y fundamentar una solución para el mismo, llevar a la práctica y comprobar la efectividad de dicha solución, evaluar la misma, comunicar los resultados de la solución al reto obtenidos, y por último reflexionar e

intercambiar acerca del camino seguido, los resultados alcanzados y las experiencias en el proceso de aprendizaje guiado por este reto.

Para la realización de este procedimiento didáctico se recomienda, entre otras cuestiones, tratar retos que se encuentren cercanos a la actividad y la vida de los estudiantes con la finalidad de promover el interés y la motivación de los mismos por ello, trabajar con retos que involucren a los estudiantes y les induzcan a la toma de decisiones y a realizar valoraciones bien fundamentadas acerca del reto tratado, ofrecerle participación a los estudiantes a la hora de definir el reto a abordar, encaminar su posible solución y participar en ella, propiciar la creatividad de los estudiantes en este proceso, correlacionar adecuadamente el reto y su solución con los contenidos y resultados de aprendizaje a alcanzar, precisar de manera clara y con antelación las formas y criterios de evaluación de la actividad de aprendizaje de los estudiantes, apoyar y acompañar por parte del docente a los estudiantes en este proceso, entre otras.

Todo ello destaca el relevante papel del docente en la realización de este procedimiento didáctico al, por ejemplo, proponer la cuestión a la que se referirá el reto, dejar en claro el vínculo del mismo con los resultados de aprendizaje a lograr, propiciar la responsabilidad y compromiso del estudiante con la labor a realizar, diseñar con flexibilidad y facilitar todo el proceso, evaluar de manera justa y objetiva el proceso y los resultados que se obtengan por los estudiantes, estimular el trabajo en equipo tanto entre docentes de diversas disciplinas que puedan participar como entre los grupos de estudiantes, facilitando las motivaciones y negociaciones que se presenten, entre otras cuestiones.

Entre las herramientas o modalidades que se pueden emplear para evaluar la efectividad del aprendizaje basado en retos se encuentran las rúbricas que integren tanto procesos como resultados, los diarios de campo, la constatación de los resultados de aprendizaje logrados en los espacios reales donde se manifiesta el reto y donde se expresa la actividad de los estudiantes para su solución, la elaboración de reportes o videos de la labor ejecutada, entre otras muchas.

11. Aprendizaje basado en la investigación:

El aprendizaje basado en la investigación, o research-based learning, como procedimiento didáctico, propone relacionar de manera directa la investigación con la enseñanza, permitiendo la incorporación parcial o total del estudiante en una investigación que se sustente en el uso de métodos científicos, bajo la supervisión del profesor.

Los objetivos del aprendizaje basado en la investigación son incrementar y desarrollar el talento humano incorporado a la investigación, crear una interrelación estrecha entre los programas de formación académica y las líneas de investigación institucionales, contribuir sustancialmente a que los estudiantes construyan su conocimiento y se apropien de los resultados de aprendizaje a partir de su propia labor investigativa, así como que promueva y contribuya a que los estudiantes desarrollen las habilidades y competencias necesarias para investigar, sin crear una dicotomía sino, por el contrario, integrando el proceso de descubrimiento científico en el aula con los contenidos de las diversas disciplinas de estudio.

La implementación de este procedimiento didáctico permite o facilita la toma en consideración de resultados de investigación que se incorporen o que contribuyan al dominio o enriquecimiento del currículum, el uso de métodos de enseñanza aprendizaje que se fundamenten en el proceso investigativo, viabiliza y fortalece el aprendizaje y el manejo de métodos y herramientas de investigación, entre otros aspectos.

El aprendizaje basado en la investigación se fundamenta como procedimiento didáctico en principios tales como el reconocimiento de que los conocimientos anteriores que poseen los alumnos inciden significativamente en los aprendizajes que se logren, que la manera en que los alumnos organizan y estructuran los conocimientos influyen en su aprendizaje y en la aplicación de lo aprendido, que la motivación de los estudiantes incide de manera relevante en el aprendizaje alcanzado, que la capacidad investigativa debe ser entrenada de manera sistemática, lo que a su vez mejora la calidad del aprendizaje, que el ambiente emocional e intelectual en que se desenvuelve la investigación que se realice influye en los aprendizajes que se logren, y que resulta importante la capacidad de autocrítica y mejora de las estrategias de estudio para orientar el aprendizaje.

De igual manera, el papel del docente en el proceso de aprendizaje basado en la investigación resulta crucial, al promover cuestiones tales como el reconocimiento de la importancia de la labor investigativa para la formación de los propios estudiantes, la incorporación activa de los alumnos en la producción y aprendizaje de su propio conocimiento, resaltar la relevancia no solo de los resultados obtenidos, sino del proceso para alcanzarlos, motivar y orientar a los estudiantes en todo el proceso, propiciar la colaboración y el trabajo cooperado entre estudiantes, docentes y otros profesionales, concebir e instrumentar actividades docentes que se engancen a la actividad investigativa y a la comunicación y debate de los resultados alcanzados por los alumnos, entre otras.

12. Aprendizaje basado en proyectos:

El aprendizaje basado en proyectos, también llamado project-based learning o PBL, es un procedimiento fundamentado en el aprendizaje experiencial direccionado al proceso investigativo en torno a una temática, con la finalidad de darle solución a problemas complejos que permitan generar nuevos conocimientos y desarrollar habilidades por parte de los estudiantes.

Entre sus características se encuentran el estar centrado en el alumno, se basa en un problema real que puede abarcar diversas áreas, se apoya en contenidos de aprendizaje de determinadas materias, ofrece amplias posibilidades para que los estudiantes desenvuelvan investigaciones que les permitan aprender conceptos y contenidos de estudio, aplicando también dichos contenidos e informaciones, se sustenta en resultados de aprendizaje explícitos, promoviendo la colaboración y el aprendizaje cooperativo, compromete e incluye a los alumnos a través de la elaboración de un producto dado a obtener.

En todo ello, el profesor actúa como facilitador, quien promueve una estrategia de trabajo en los alumnos que se ajusta a los estilos de aprendizaje de estos, apoyado en el empleo de métodos de búsqueda y aprendizaje abiertos y flexibles.

El aprendizaje basado en proyectos es un procedimiento didáctico que convida a reflexionar en el camino de la resolución de un problema de conocimiento que permite un aprendizaje significativo, facilitando con ello el abordaje del currículo a través de los intereses de los propios alumnos.

Son dichos alumnos precisamente los que manifiestan y proyectan sus intereses por ampliar y obtener su conocimiento, siendo los contenidos de los programas de estudio el material que permite que este conocimiento se llegue a producir.

Los objetivos del aprendizaje basado en proyectos son esencialmente permitir formar estudiantes capacitados en la interpretación de los objetos y procesos que tienen lugar a su alrededor, así como desarrollar la motivación hacia la búsqueda y producción por sí mismos de conocimientos mediante la creación y experimentación de motivantes experiencias de aprendizaje.

Entre los pasos del aprendizaje basado en proyectos se reconocen la determinación de un tema o problema inicial como punto de partida, la constitución de equipos de trabajo, la definición del objetivo de aprendizaje a alcanzar, la organización y planificación de la labor a realizar, la búsqueda y recopilación de información, el análisis y

procesamiento de la misma, la obtención y aplicación de los aprendizajes alcanzados, la presentación del proyecto, la reflexión y respuesta colectiva al problema de partida, así como la evaluación y autoevaluación de los resultados logrados.

En el diseño y ejecución del aprendizaje basado en proyectos posee gran relevancia la claridad y precisión de las partes del proyecto, en lo que con frecuencia se reconoce que el mismo puede estar constituido por la determinación de sus antecedentes y diagnóstico, su justificación, el problema que se persigue esclarecer, el establecimiento del objetivo general y de los objetivos específicos de dicho proyecto, la sistematización de las bases o fundamentos teóricos del mismo, la delimitación de los materiales y métodos empleados, así como del tiempo para su ejecución, la elaboración de los instrumentos para su evaluación, junto a las metodologías y pasos para desarrollar dicho proyecto.

El procedimiento didáctico del aprendizaje basado en proyectos permite alcanzar beneficios significativos, tales como conformar una visión integradora de los saberes humanos, organizar actividades en torno a una finalidad compartida, promover la creatividad, la responsabilidad, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica, la toma de decisiones, que los alumnos experimenten las diversas maneras de interactuar con la realidad, la combinación del aprendizaje de contenidos de estudio y el desarrollo de destrezas que desarrollan la autonomía en su aprendizaje, propiciando el trabajo en equipo, las habilidades sociales relacionadas con dicho trabajo, crear o fortalecer la capacidad para la negociación, la planeación, la conducción, el monitoreo, incluyendo la de resolución de problemas y la conformación de acertados juicios de valor, todo ello junto a la posibilidad de no solo aprender, sino de mediante ello lograr la satisfacción de necesidad social o comunitarias, lo cual impulsa y fortalece sus propios valores y su compromiso con el entorno en que desarrollan su actividad

13. Aprendizaje basado en juegos:

Conocido como game-based learning-GBL, consiste en la utilización de juegos como vehículos y herramientas de apoyo al aprendizaje, la asimilación o la evaluación de conocimientos. Es, esencialmente, aprender jugando.

Incluye simulaciones y juegos formativos donde se potencia el aprendizaje con el empleo de juegos educativos digitales y el uso de las TIC.

Entre sus ventajas se encuentra que motiva al alumno, lo ayuda a razonar y ser autónomo, permite el aprendizaje activo, da al alumno el control de su aprendizaje,

proporciona información útil al profesor, potencia la creatividad y la imaginación, fomenta las habilidades sociales y contribuye a la alfabetización digital.

Los juegos serios o formativos son aquellos cuyo objetivo de aprendizaje entran dentro del ámbito de la educación, sanidad, política pública y comunicación estratégica.

Mientras la gamificación o ludificación se basa en utilizar las dinámicas y las reglas del juego en un entorno no necesariamente lúdico y se apoya en la consecución por parte del participante de una serie de premios y recompensas; el aprendizaje basado en juegos supone el uso de juegos completos para adquirir una serie de conocimientos que nos permitirán adquirir unos objetivos de aprendizaje conscientemente planteados.

El docente debe intervenir con frecuencia, relacionar el juego con la materia de la clase, y dicha actividad debe realizarse durante un tiempo limitado.

Todo lo hasta aquí planteado acerca de estos diversos procedimientos didácticos para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes muestra que pueden existir diferentes procedimientos didácticos dirigidos a alcanzar fines similares, aunque cada uno enfatiza en un aspecto o dimensión dada de ese proceder, apoyándose en medios o recursos de aprendizaje peculiares y siguiendo operaciones o pasos específicos en cada caso.

No obstante, el uso y aprovechamiento de estos procedimientos didácticos no se excluyen entre sí, todo lo contrario. Es importante reconocer y concientizar que para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes resulta una necesidad de primer orden el conocimiento y manejo de diferentes procedimientos para ello, de forma que se complementen y se potencien entre sí según los fines y contextos determinados.

Por otro lado, en la bibliografía especializada en cada uno de estos procedimientos se pueden encontrar indicaciones y elementos más precisos acerca de cómo implementar tales procedimientos, sus posibles pasos, etapas y elementos de más detalle para su puesta en práctica.

Así mismo, se debe reconocer la existencia de procedimientos didácticos generalizables, con validez para una amplia variedad de niveles educativos y materias, así como de procedimientos didácticos específicos o válidos solo para determinada temática y grado. En correspondencia con ello, sus estructuras, pasos y/o acciones constitutivas variarán.

Es importante resaltar que tales procedimientos didácticos para el desarrollo del aprendizaje pueden y deben

ser utilizados de manera sistémica, es decir, tomando en consideración:

- las fortalezas y debilidades de cada uno, a partir del aspecto, medio, recurso o proceder que enfatizan.
- la interdependencia entre los mismos, que destaca la posibilidad (que no siempre o incluso muy escasamente se usa y aprovecha) de utilizarlos en sistema, es decir, en hacer un uso distribuido y combinado a lo largo de las materias que se enseñan para potenciar los aprendizajes que se persiguen.
- su toma en consideración tanto entre materias como entre unidades o temas de una misma materia.

Con la caracterización y presentación sistematizada de los anteriores procedimientos didácticos se contribuye a dar cumplimiento al llamado de organismos internacionales en el contexto de la actual pandemia por el COVID-19 referido a no solo “monitorear y mitigar las pérdidas de aprendizaje de los estudiantes, sino también de reconocer la necesidad de brindar a los docentes la capacitación y el apoyo que necesitan para la transición a nuevas modalidades de instrucción” Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021).

DISCUSIÓN

Existen diversas comprensiones acerca de qué se entiende por un procedimiento didáctico.

En ocasiones, se comprenden como herramientas a utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje de una materia, y que pueden ser, por ejemplo, aprender a preguntar, buscar las características de un fenómeno, aprender a observar y describir, ejemplificar, buscar contraejemplos, plantear suposiciones, establecer semejanzas y diferencias, buscar argumentos, entre otros (González & García, 2012; Zilberstein, 2004).

En otros casos, se conciben como una acción u operación específica que puede ser práctica o intelectual de la labor que desempeñan ya sea el profesor o los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje Vargas & García (2019).

Así mismo, se enfatiza en el reconocimiento de procedimientos didácticos llamados de tipo desarrolladores, destacando que los mismos propician también el desarrollo integral del individuo Zilberstein (2004).

En relación con la composición o estructura de tales procedimientos didácticos, en ocasiones se plantea que los mismos están constituidos por sus objetivos, principios en que se apoyan, sus conceptos esenciales, los requerimientos didácticos para su implementación, las etapas

o fases para ello, así como las dimensiones e indicadores para su evaluación Molina (2020).

En otros casos se considera que dichos procedimientos se encuentran integrados por los objetivos, las acciones a desenvolver por el docente, aquellas otras acciones a realizar por los estudiantes, los criterios para evaluar estos desempeños y los patrones de logro tanto para unos como para otros (Fergusson, et al., 2018).

En el caso de la peculiaridad de las acciones, ya sea para los docentes como para los estudiantes al interior de los procedimientos didácticos, se indica que las acciones de los docentes deben caracterizarse por su naturaleza orientadora, mientras que la de los estudiantes deben resaltar aquellas de tipo más práctico u operacional que les permitan alcanzar los objetivos trazados para la actividad docente dada Blanch, Ramos, & Álvarez (2019).

En los procedimientos didácticos se reconoce con frecuencia tanto un aspecto interno, vinculado a los procesos lógicos, cognitivos y axiológicos que se ponen en ejecución en su realización; como un aspecto externo o procedimental, relacionado con las acciones, operaciones materiales y medios utilizados para su implementación García, Sánchez, & García (2020). Según sea la naturaleza del procedimiento, su finalidad y el contenido en que se emplea, un aspecto u otro podrá tener una mayor prevalencia o relevancia.

También se ha señalado la importancia de atender en la selección y empleo de los procedimientos didácticos su estrecho, pero no siempre considerado, vínculo con los aspectos emocionales del aprendizaje de los estudiantes (Hartikainen, et al., 2022).

El conocimiento y manejo adecuado de los procedimientos didácticos para desarrollar el aprendizaje en los estudiantes en nada demerita o devalúa la consideración del estudiante como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y el carácter activo del mismo, sino que, por el contrario, le otorga al docente una herramienta eficaz para propiciar la formación de las habilidades de estudio en dichos estudiantes, ya que como se subraya con frecuencia los mismos incluyen o involucran también las acciones de los estudiantes en este proceso.

Precisamente, ello se vincula a una concepción amplia acerca de qué es formar, que incluye también la preparación del estudiante para su labor fundamental de estudiar y aprender, y supera la visión estrecha y pasiva de enseñar limitada a la transmisión de conocimientos.

Otro aspecto en debate lo es el referido a que, entre los especialistas e investigadores sobre el tema, así como en la propia labor docente, no existe consenso acerca de

qué considerar y la diferenciación existente entre metodología, estrategia, procedimiento, técnicas, herramientas y otros elementos y apoyos que forman parte de la implementación del aprendizaje de los estudiantes, cuestión está sin una respuesta definitiva y que queda abierta a la reflexión y la profundización ulterior.

En lo que sí existe un mayor consenso es en que los procedimientos didácticos se complementan con los métodos, las estrategias y las técnicas de enseñanza aprendizaje. Así, se plantea que tales procedimientos permiten la aplicabilidad de los métodos de enseñanza aprendizaje, concretando las acciones a desenvolver por los educandos a partir de los objetivos y contenidos establecidos Silvestre & Zilberstein (2000); reconociéndose incluso que por ejemplo en determinadas circunstancias los procedimientos pueden convertirse en métodos y viceversa Zilberstein (2004).

Al respecto se considera que el empleo de los procedimientos didácticos debe hacerse tomando en consideración cuestiones tales como su vínculo con los métodos empleados, los objetivos trazados, las características de los estudiantes, su combinación con medios de enseñanza adecuados, así como teniendo en cuenta la forma de organización de la actividad docente dada Vargas & García (2019).

Hay que recalcar que los procedimientos didácticos para el desarrollo del aprendizaje no deben ser reducidos al aprendizaje de los conocimientos, como en ocasiones se hace al relacionarlos de manera enfática solo con los "objetivos cognitivos" Ortega (2018), sino que deben ampliarse y considerar sus intenciones y/o especificidades para lograr también la apropiación de habilidades, competencias, actitudes y valores.

CONCLUSIONES

El desafío de superar la actual crisis del aprendizaje que se ha diagnosticado a nivel global, así como los impactos negativos y los retos que supone la pandemia del COVID-19 para el avance de la educación, incluye promover e implementar un aprendizaje efectivo que puede ser alcanzado a través del conocimiento por los docentes y de la preparación de estos en el empleo de los diversos procedimientos didácticos expuestos.

Evidentemente que ello no es un efecto inmediato ni automático por el simple hecho de quererlo o declararlo, sino que incluye tanto el dominio de tales procedimientos, la capacidad innovadora de los docentes de llevarlos al campo de su nivel educativo, de su contexto institucional, del tipo y características de los estudiantes que lo asimilarán, de los contenidos educativos a través de los cuales

se pondrán en aplicación, de las políticas educativas que lo estimulen, así como de la motivación de los docentes por su empleo y del grado de responsabilidad con que asuman su tarea como formadores.

Por lo tanto, los procedimientos didácticos aquí expuestos pueden, potencialmente, ser aprovechados en diferentes niveles educativos y materias, como vía para concretar e integrar el uso de métodos, medios, formas de evaluación y de organización del proceso docente en aras de alcanzar un verdadero aprendizaje en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banco Mundial (2018). *Learning to realize education's promise*. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/9781464810961.pdf>
- Blanch, M., Ramos, A., & Álvarez, H. (2019). Procedimientos didácticos para la construcción del discurso de investigación. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 2(13), 1-13. <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/987/927>
- Cabeleira, J. (2021). *Digital constraints and opportunities. Reorganizing teaching procedures in time of emergency*. Learn. In, II Symposium. <https://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/72581/1/Digital%20constraints%20and%20opportunities%20%28Abstract%29.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (2020). *La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. UNAM: Educación y pandemia. Una visión académica. 19-29. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Evergreen, M., Cooper, R., & Loughran, J. (2018). The articulation of the development of teacher knowledge during the implementation of new teaching procedures to enhance student understanding of molecular biological concepts. *Teacher Development*, 22(3), 355-374. https://www.researchgate.net/publication/324269399_The_articulation_of_the_development_of_teacher_knowledge_during_the_implementation_of_new_teaching_procedures_to_enhance_student_understanding_of_molecular_biological_concepts
- Fergusson, E., Gorina, A., Alonso, I. & Salgado, A. (2018). Perfeccionando los procedimientos didácticos para la formación investigativa de estudiantes de Ciencia de la Computación. Atenas. *Revista Científico Pedagógica*, 4(44), 28-45 <http://eprints.rclis.org/33494/1/415-1-1740-1-10-20180920.pdf>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Covid-19 and school closures: one year of education disruption*. UNICEF. <https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2021/03/COVID19-and-school-closures.pdf>
- García, O., Sánchez, M., & García, R. (2020). Aporte de un procedimiento didáctico para mejorar el conocimiento de la biodiversidad en Secundaria Básica. *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 13(25), 49-59. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/11575/9603>
- González, M. & García, L. A. (2012). Procedimientos didácticos para la dirección de un aprendizaje desarrollador. *EduSol*, 12(41), 71-82. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748680008.pdf>
- Hartikainen, S., Pylväs, L. & Nokelainen, P. (2022). Engineering students' perceptions of teaching: teacher-created atmosphere and teaching procedures as triggers of student emotions. *European Journal of Engineering Education*. 1(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/03043797.2022.2034750>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2021). ¿Cerrar ahora para reabrir mejor mañana? La continuidad pedagógica en las universidades de América Latina durante la pandemia. UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/07/Cerrar-ahora-para-reabrir-mejor-manana-FINAL-1.pdf>
- Molina, B. (2020). *Procedimientos didácticos para el desarrollo de la habilidad de producción textual*. <https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/3643/procedimientos-didacticos-para-el-desarrollo-de-la-habilidad-de-produccion-textual-parte-i.html>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Recovering lost learning: What can be done quickly and at scale? UNESCO Covid-19 Education Response*. UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377841>
- Ortega, R. (2018). Procedimientos didácticos utilizados por los instructores para el desarrollo del físico culturismo en deportistas que acuden al gimnasio Spartan Gym en la ciudad de Atuntaqui en el año 2017-2018. (Trabajo de grado). Universidad Técnica del Norte. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/8784/1/05%20FECYT%203415%20TRABAJO%20DE%20GRADO.pdf>
- Ramadhani, P. (2020). The Teaching Procedures for On-line Public Speaking Class. *Teaching and Teacher Education*, 1(3), 79-81. <https://ejurnal.seminar-id.com/index.php/jlee/article/view/691/460>
- Seoane, H. (2020). La Universidad en el CORONACENO (post COVID-19). *Educación Médica*, 21(4), 221-222. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-pdf-S1575181320300759>
- Silvestre, M. & Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Vargas, M. & García, A. (2019). Procedimientos didácticos para diagnosticar el aprendizaje en las tareas docentes integradoras. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (junio 2019). <https://www.eumed.net/rev/atlanter/2019/06/aprendizaje-tareas-docentes.html>
- Zilberstein, J. (2004). *Aprendizaje desarrollador. Curso de postgrado*. Universidad de Matanzas.

22

ANÁLISIS DE METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO LABORAL

ANALYSIS OF METHODOLOGIES FOR TEACHING LABOR LAW

Nelly Valeria Vinueza Ochoa¹

E-mail: ub.nellyvinueza@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4017-9557>

Rosa Leonor Maldonado Manzano¹

E-mail: ub.c.derecho@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0083-3227>

Vanessa Josefa Hernández Alvarado¹

E-mail: ub.vanessahernandez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9396-994X>

¹Universidad Regional Autónoma de los Andes-Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vinueza Ochoa, N. V., Maldonado Manzano, R. L., & Hernández Alvarado, V. J. (2022). Análisis de metodologías para la enseñanza del derecho laboral. *Revista Conrado*, 18(86), 198-206.

RESUMEN

El derecho laboral es la rama del Derecho que ofrece las garantías para el ejercicio del trabajo humano realizado en forma libre, por cuenta ajena, en relación de dependencia y a cambio de una contraprestación. Los centros universitarios especializados requieren formar profesionales cada vez más preparados, capaces de gestionar su propio conocimiento para dar solución a los problemas sociales y de la profesión. El presente trabajo responde a las necesidades plasmadas por la Universidad Central del Ecuador (UCE), para centrar las bases hacia la concepción de nuevas actividades metodológicas de enseñanza en Derecho Laboral, que permitan experiencias de aprendizaje relevantes y atractivas para los estudiantes. Para alcanzar el objetivo propuesto se propone la revisión bibliográfica a la literatura especializada sobre las metodologías y actividades metodológicas para la enseñanza del Derecho Laboral; y discriminar entre las experiencias y métodos más efectivos adecuados a la realidad de la UCE. El estudio realizado permitió determinar que semejanzas y diferencias entre las preferencias de estudiantes de pregrado y posgrado. Ambos grupos de estudiantes concuerdan en cuanto a la utilización del Método de casos y el Análisis de sentencias como dos de las metodologías más atractivas para la enseñanza del Derecho Laboral, aunque existen discrepancias en cuanto a las preferencias en cuanto al Aprendizaje basado en problemas y los Grupos puzle.

Palabras clave:

Derecho laboral, metodologías, enseñanza, TOPSIS

ABSTRACT

Labor law is the branch of law that offers guarantees for the exercise of human labor performed freely, for others, in a relationship of dependence and in exchange for a consideration. Specialized university centers need to train professionals increasingly prepared, capable of managing their own knowledge in order to provide solutions to social and professional problems. The present work responds to the needs expressed by the Universidad Central del Ecuador (UCE), to focus the bases towards the conception of new methodological teaching activities in Labor Law, which allow relevant and attractive learning experiences for students. To achieve the proposed objective, a bibliographic review of the specialized literature on methodologies and methodological activities for the teaching of Labor Law was proposed; and to discriminate among the most effective experiences and methods appropriate to the reality of the UCE. The study carried out allowed determining the similarities and differences between the preferences of undergraduate and graduate students. Both groups of students agree on the use of the Case Method and Sentence Analysis as two of the most attractive methodologies for teaching Labor Law, although there are discrepancies in terms of preferences for Problem Based Learning and Puzzle Groups.

Keywords:

Labor law, methodologies, teaching, TOPSIS

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los siglos la educación superior ha demostrado su viabilidad y capacidad de transformación como trampolín para propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad cada vez más tiende a fundarse en el conocimiento, lo que ha propiciado el fundamento para que la educación superior y la investigación formen hoy parte esencial del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible del hombre, las comunidades y las naciones Gómez (2019). En base a esto, la presión sobre los centros de educación superior hacia la formación de profesionales más competitivos, críticos y reflexivos, capaces de insertarse de productivamente en la sociedad, y de dar solución a los problemas que la aquejan es cada vez mayor. Olivos (2011)

En este contexto, los centros universitarios requieren formar profesionales cada vez más preparados, capaces de gestionar su propio conocimiento para dar solución a los problemas sociales y de la profesión; con altas habilidades de adaptación a los continuos cambios que se producen como consecuencia del impetuoso avance de la ciencia y la tecnología (Moya, et al, 2021). Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación ha de emprender una transformación fundamental de manera que sea capaz de adecuarse a las necesidades requeridas por los nuevos tiempos y dar por cumplido el objetivo para el que fue concebida. Molina, Lavandero, & Hernández (2018).

Para dar cumplimiento a los objetivos educativos establecidos en los programas escolares, los docentes planifican, organizan, gestionan e implementan el proceso de enseñanza-aprendizaje según su formación, experiencia y recursos con que cuentan en el contexto donde laboran. La orquestación del proceso de enseñanza demanda del docente conocimiento teórico y conocimiento práctico, habilidades cognitivas y sociales, destrezas, actitudes y valores deseables, así como intuición o sentido común, entre otras Olivos (2011). En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar dirigido hacia la formación y desarrollo de independencia cognitiva en los estudiantes, lo que precisa de prácticas que promuevan la autonomía y habilidad para la generación de nuevo conocimiento para la potenciación de los recursos intelectuales. Acosta (2020)

Este contexto es especialmente necesario para las asignaturas referidas en la enseñanza del Derecho y cada una de sus ramas. Las materias referidas a la jurisprudencia, por norma general poseen un fuerte carácter teórico, predominio de la cátedra magistral, retención memorística

debido a la repetición de códigos y de leyes, currículos poco flexibles, así como ausencia de estrategias pedagógicas renovadoras, incapacidad del estudiante para comunicarse y argumentar sus ideas, lo que no permite que se desarrolle un pensamiento crítico y reflexivo en el estudiante y futuro abogado Bayuelo (2015). El derecho laboral, o derecho del trabajo, como conjunto de normas que tutelan las relaciones laborales, ofrece las garantías para su ejercicio y precisa además sus elementos fundamentales así como los procedimientos y trámites para solucionar las discrepancias que en su desempeño puedan surgir. Molina (2010)

El presente trabajo responde a las necesidades plasmadas por la Universidad Central del Ecuador (UCE), para centrar las bases hacia la concepción de nuevas actividades metodológicas de enseñanza en Derecho Laboral, que permitan la promoción de experiencias de aprendizaje relevantes y atractivas para los estudiantes, al tiempo que el profesorado se sienta cómodo y estimulado para continuar experimentando con su empleo. Para alcanzar el objetivo propuesto se propone realizar la revisión bibliográfica a la literatura especializada sobre las metodologías y actividades metodológicas para la enseñanza del Derecho Laboral; de esta manera se busca discriminar entre las experiencias y métodos más efectivos utilizados para el logro de profesionales de calidad adecuados a la realidad de la UCE; y realizar la retroalimentación de los métodos seleccionados desde la perspectiva de docentes y estudiantes para obtener resultados concretos y adecuados a los fines del estudio realizado.

Como apoyo al proceso de la toma de decisiones se emplea la utilización de métodos de decisión multicriterios, métodos de generación de ideas, la revisión a la base documental y bibliográfica, así como el análisis mediante entrevistas y encuestas para la obtención de datos relevantes para el estudio. La primera sección del presente trabajo se centra en proveer una base teórica sobre los principales métodos empleados durante el estudio, posteriormente se procede a la aplicación de los métodos planteados tras lo cual se muestran los resultados obtenidos.

MATERIALES Y METODO

Para llevar a cabo presente estudio se toma como población de estudio un conjunto de 8 docentes de la Facultad de Jurisprudencia de la UCE, específicamente docentes implicados o con experiencia en la impartición de la materia del Derecho Laboral. Asimismo, se toma un grupo de 23 estudiantes de la carrera, 14 matriculados en el curso de pregrado y 9 estudiantes de posgrado. A los participantes en el estudio antes de llevar a cabo los análisis

pertinentes se les explica el objetivo del estudio, así como algunos conceptos básicos para la completa comprensión de los temas a analizar. Para llevar a cabo la recopilación y procesamiento de la información el equipo de trabajo se apoya en la utilización de métodos informáticos, revisión de documentos, entrevistas y el método de decisión multicriterios TOPSIS.

El método TOPSIS (Chuga, et al, 2018; Lai, Liu, & Hwang (1994)) establece que la solución ideal es una solución para la cual todos los valores de los atributos corresponden a los valores óptimos de cada atributo contenido en las alternativas Biswas, Pramanik, & Giri (2016); la solución anti-ideal es la solución para la cual todos los valores de los atributos corresponden a los valores menos deseados de cada atributo contenido en las alternativas Opricovic & Tzeng (2004). De esta manera TOPSIS proporciona una solución que es no sólo la más cercana a una solución hipotéticamente mejor, sino también la más lejana a la hipotéticamente peor Yue (2011). A continuación, se describe el proceso:

1. Determinar el objetivo e identificar los atributos a evaluar.
2. Elaborar matriz con base en la información disponible sobre los atributos. Cada renglón corresponde a una alternativa y cada columna a un atributo. El elemento x_{ij} de la matriz representa el valor no normalizado del atributo j -ésimo para la i -ésima alternativa.
3. Calcular la matriz de decisión normalizada R_{ij} (fórmula 1). Esto se obtiene al dividir cada valor del atributo X_j entre la raíz cuadrada de la sumatoria de los cuadrados de cada valor del atributo X_j . Esto se representa matemáticamente por la:
4. Fórmula 1

$$R_{ij} = \frac{x_{ij}}{\sqrt{\sum_{m=1}^k x_{mj}^2}}$$

5. Determinar la importancia relativa o peso para cada atributo con respecto al objetivo. Esto origina un conjunto de pesos w_j (para $j = 1, 2, J$) tales que $\sum w_j = 1$. Las ponderaciones se basan generalmente en juicios de expertos y deben reflejar la importancia relativa asignada a los atributos de desempeño evaluados. El rango de valores posibles de w_j sólo estará limitado por la capacidad de los elementos del grupo de decisión para distinguir la importancia relativa de los atributos de rendimiento analizados.
6. Obtener la matriz normalizada y ponderada V_{ij} . Esto se hace multiplicando cada elemento de las columnas de la matriz R ij por su peso correspondiente w_j .

Por lo tanto, los elementos de la matriz normalizada y ponderada son expresados por la (fórmula 2):

Fórmula 2

$$V_{ij} = w_j * R_{ij}$$

7. Obtener la solución ideal y la anti-ideal, (fórmula 3) : La solución ideal puede ser expresada como: (3) y la anti-ideal como (4). V_j^+ indica el valor ideal del atributo considerado entre los valores de los atributos para las diferentes alternativas, mientras que V_j^- indica el peor valor del atributo considerado entre los valores de los atributos para las diferentes alternativas.

Fórmula. 3 y 4

$$V^+ = \{V_1^+, V_2^+, V_3^+, \dots, V_j^+\}$$

$$V^- = \{V_1^-, V_2^-, V_3^-, \dots, V_j^-\}$$

8. Calcular las distancias euclidianas (fórmula 4 y 5) de cada alternativa a las soluciones ideal y anti-ideal mediante las siguientes fórmulas:

Fórmula. 5 y 6

$$D_i^+ = \sqrt{\sum_{j=1}^j (V_{ij} - V_j^+)^2}$$

$$D_i^- = \sqrt{\sum_{j=1}^j (V_{ij} - V_j^-)^2}$$

9. La cercanía relativa P_i (fórmula 7) de una alternativa en particular a la solución ideal se expresa mediante:

Fórmula. 7

$$P_i = \frac{D_i^-}{(D_i^+ + D_i^-)}$$

En este paso se genera un conjunto de alternativas en orden descendiente según el valor de P_i teniendo como mejor alternativa aquella con el valor más alto de P_i .

RESULTADOS

Revisión bibliográfica realizada

La revisión a la base bibliográfica disponible revela una serie de metodologías y experiencias recopiladas por diversos autores sobre el tema objeto de estudio. Las vías detectadas de las que dispone el docente universitario para alcanzar los objetivos fijados son variadas. Se deberá por ello tomar siempre en consideración a la hora de decantarse por uno u otro sistema de enseñanza las

ventajas e inconvenientes que plantea cada uno de aquéllos a los que pueda recurrirse.

Entre las metodologías más recurrentes detectadas encuentra la enseñanza teórica:

Según (Muñiz, 2014) ...las clases teóricas constituyen parte fundamental de la docencia y es el método más empleado en las enseñanzas jurídicas, pues a través de la explicación oral del profesor, se efectúa una transmisión y demostración de conocimientos en la materia, mientras el alumno realiza la transcripción de los conocimientos en partidos para posteriormente proceder a su repaso y memorización.

Aun cuando ello resulta imprescindible para que el alumno obtenga una base sólida y lo más amplia posible de la disciplina, esta técnica metodológica favorece la actitud pasiva del alumno, el estudio memorístico y la limitación o eliminación de todo enfoque crítico (García de Enterría & Carande, 1952).

Por otro lado, las clases prácticas pretenden preparar al alumno para desenvolverse profesionalmente en el contexto real, es decir, se entienden como las dirigidas a proporcionar al estudiante las técnicas para aplicar las normas a los hechos. Este método, al tiempo que implica un mayor adiestramiento del alumno en el uso y aplicación de los contenidos, permite contemplar una fase de estudios más dirigida a la cualificación profesional, que es la exigencia primordial de las titulaciones universitarias. El docente posee un variado elenco de modalidades de clases prácticas, como la realización de formularios legales de contratos, demandas o recursos; la resolución de supuestos prácticos; comentarios de jurisprudencia, doctrina o normas legales; concordancias legislativas o elaboración de informes, dictámenes o trabajos especializados, entre otras. En todo caso, su uso alternativo proporciona la posibilidad de poner en práctica técnicas de razonamiento jurídico para la aplicación del Derecho

a casos concretos; permite un ejercicio de relación entre materias y, con ello, pone a prueba la capacidad de comprensión; constituye una vía útil para la autoevaluación y, en fin, obliga al alumno a tomar contacto con las fuentes normativas, jurisprudenciales y doctrinales. Pérez (2012)

Asimismo, los seminarios pueden ser un importante mecanismo para un eficiente desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. El seminario alcanza su misión fundamental en la satisfacción de quienes aspiran a profundizar en alguno de los aspectos de una disciplina, abordando los matices para cuyo estudio detallado no existe tiempo material en las clases, ya sean teóricas o prácticas Nogueira (2011). La práctica de los seminarios permite profundizar sobre temas concretos del Derecho del Trabajo, de forma tal que los asistentes disfruten de una aproximación e incursión en la investigación sobre el tema analizado y, al mismo tiempo, sea un medio de formación, documentación, investigación, redacción y discusión de opiniones entre personas documentadas y con interés en la materia. Valladolid & Chávez (2020)

Por otro lado, las tutorías son mecanismos que permiten al docente la habilitación de tiempos semanales para la atención de dudas, quejas, peticiones, etc., y, en general, conllevan a un mejor conocimiento individual del alumno, sus carencias y necesidades, sin perjuicio de la posibilidad de atender ocasionalmente a los alumnos en pequeños grupos Sanfilippo & Vázquez (2021).

Vargas (2012) establece un conjunto de métodos o técnicas didácticos que son perfectamente aplicables al Derecho y que se consideran para los fines del presente estudio como objetos de análisis para el logro de los objetivos propuestos. La Tabla 1 muestra un resumen de los principales elementos recopilados, así como las ventajas y desventajas de su uso.

Tabla 1. Compilación de algunas metodologías y actividades didácticas utilizadas activamente en la enseñanza del Derecho

Metodologías didácticas en Derecho	Características	Ventajas	Desventajas
Clase magistral	El profesor habla de manera ininterrumpida durante toda la duración de la clase, pareciéndose mucho a una conferencia	Rápida y estructurada transmisión de conocimientos a los alumnos. Ahorro de tiempo y recursos Mayor facilidad para aprender escuchando que leyendo. Mejor asimilación posterior del libro de texto Las lecciones magistrales son impartidas por expertos en los temas que son objeto de desarrollo	Dificultad para asimilar toda la información expuesta Papel pasivo de los alumnos Los alumnos se centran en la memorización y no en el razonamiento Tendencia a la distracción por exceso de información

Análisis de sentencias	El análisis de sentencias se puede reducir al estudio de una sentencia, a sus hechos, fundamentos jurídicos y fallos, evaluando las circunstancias que rodearon al caso, y qué consecuencias se pueden extraer de ella. Los profesores pueden utilizar el llamado método socrático para que los estudiantes lleguen a conocimientos jurídicos a través de sus propios razonamientos, potenciando así habilidades como el análisis y la argumentación jurídica.	El docente conduce al alumno a una reflexión sobre los fundamentos dados por el Tribunal que justifican el fallo de la sentencia. El alumno comprende cómo se efectúa la toma de decisiones por parte del tribunal. El alumno aprende a familiarizarse con la búsqueda de jurisprudencia y a relacionarla con la posición de la doctrina. El alumno aprende a razonar por sí mismo sobre los problemas que se planteen en un asunto concreto.	Se limita el conocimiento general del alumno sobre un tema, puesto que se concentrará más en los aspectos relacionados con el caso, y pasará por alto otros aspectos más generales del tema. Entorpece el ritmo de la clase al analizar casos concretos, pues se avanza menos en el estudio general de la materia
Análisis de textos legales	Se pretende conseguir que el estudiante aprenda a llevar a cabo diversas operaciones valiéndose exclusivamente de textos normativos, sin la utilización del libro de texto, ni de trabajos doctrinales ni jurisprudencia.	Contribuye a que el alumno sepa manejar los textos normativos, y ponerlos en conexión. Permite una participación mayor del alumno en clase.	Los alumnos relegan a un papel secundario la jurisprudencia y la doctrina
Utilización de documentación contractual	Se pretende lograr que los estudiantes aprendan a desenvolverse con documentos contractuales y formularios procesales como escrituras, documentos privados mercantiles, dictámenes, demandas, así como otros medios que permitan al alumno acercarse al funcionamiento de las instituciones por las que la vida y el Derecho transcurre	Permite que el alumno se acostumbre a manejar simultáneamente la mayor cantidad de información posible lo que le permitirá saber afrontar casos complejos que se planteen en el ejercicio práctico del Derecho.	Si bien el alumno debe saber desenvolverse con los documentos, es necesario también que no se deje de lado otros aspectos como el estudio y comprensión de los textos normativos, jurisprudencia y doctrina, que deben formar parte de los conocimientos básicos en Derecho.
Grupos puzzles o rompecabezas	Los grupos puzzles (Jigsaw) son una técnica de aprendizaje cooperativo. Simulando a un puzzle, cada estudiante (cada pieza del puzzle) es esencial para conseguir el correcto conjunto final que es la obtención y comprensión de toda la información que es necesaria conocer.	Potencia especialmente la interacción positiva y la responsabilidad. Facilita la transmisión de conocimientos y mejora la relación entre los compañeros. Promueve que los alumnos practiquen el habla científica	Desplazamiento de los alumnos pasivos por los alumnos más dominantes. Los alumnos con más capacidades o aventajados deben adaptarse a los alumnos más lentos. Puede existir poca cooperación para el trabajo en equipo
Mapas conceptuales	Son instrumentos de representación del conocimiento, que aclaran conceptos complejos y contribuyen a facilitar su enseñanza-aprendizaje.	Mejora la organización y expresión de ideas, la comprensión y clarificación de conceptos. Permite profundizar, procesar, organizar modelos y priorizar la información. Permite el desarrollo de habilidades cognoscitivas y deductivas	De forma aislada puede mostrarse insuficiente para la transmisión de la información al alumno
Método de casos	Trata de resolver problemas y encontrar la solución acertada sobre una información proporcionada previamente. La resolución de un caso o problema se suscita a la vista de una determinada situación fáctica cuyos datos relevantes deben ponerse en conocimiento de los alumnos	Se desarrolla con profundidad la capacidad deductiva mediante la aplicación de los conocimientos adquiridos	Necesidad de elaborar buenos casos, de lo contrario no es efectiva como técnica
Aprendizaje Basado en Problemas en Derecho	El docente se convierte en el tutor de un grupo pequeño de alumnos quienes deben resolver un problema específico relacionado con la disciplina de estudio. A diferencia de lo que ocurre con la enseñanza tradicional, los estudiantes son los responsables de escoger los materiales didácticos, definir la secuencia de aprendizaje, y participar en los procesos de evaluación.	La formación de destrezas y habilidades en el estudiante. El estudiante aprende a usar el conocimiento previo con el que cuenta y a identificar el conocimiento nuevo que debe adquirir para tratar de encontrar las posibles soluciones al problema planteado. Los alumnos construyen su conocimiento sobre la base de problemas de la vida real	Es más fácil que se produzcan fenómenos de parasitismo, de encubrimiento colectivo o de tiranía

Fuente: Elaborado a partir de datos propiciados por. Vargas (2012)

APLICACIÓN DEL MÉTODO

Las metodologías obtenidas mediante la revisión documental realizada constituyen la base sobre la cual se aplica el método de decisión multicriterios TOPSIS con el fin de determinar aquellas que resultan más atractivas o prácticas desde el punto de vista docente, así como para los estudiantes. Para los fines del presente estudio los análisis realizados en los estudiantes muestreados se llevan a cabo tanto en estudiantes de pregrado como en estudiantes de posgrado.

En cada uno de los grupos a analizar se tomarán en cuenta las metodologías descritas anteriormente teniendo en cuenta la Facilidad y Practicidad en el uso (C1), la Transmisión/Apropiación de conocimientos (C2), el Desarrollo de habilidades cognitivas y deductivas (C3) y la Formación de destrezas necesarias para la actividad profesional (C5). La Tabla 2 muestra los criterios seleccionados con tales fines, así como los pesos relativos obtenidos para cada uno de ellos.

Tabla 2. Criterios de evaluación y pesos asignados por los expertos

Criterios de evaluación	Pesos
Facilidad y Practicidad en el uso	0.250
Transmisión/Apropiación de conocimientos	0.150
Desarrollo de habilidades cognitivas y deductivas	0.250
Formación de destrezas necesarias para la actividad profesional	0.350

La Tabla 3, muestra las matrices normalizada y ponderada que se realizan siguiendo la lógica del método.

Tabla 3. Matriz normalizada y ponderada

Matriz normalizada				
Alternativas	Facilidad y Practicidad en el uso	Transmisión de conocimientos	Desarrollo de habilidades cognitivas y deductivas	Formación de destrezas para la actividad profesional
Clase magistral	0.549	0.464	0.204	0.099
Análisis de sentencias	0.329	0.279	0.408	0.296
Análisis de textos legales	0.329	0.279	0.204	0.296
Utilización de documentación contractual	0.220	0.279	0.204	0.296
Grupos puzzles o rompecabezas	0.329	0.371	0.306	0.394
Mapas conceptuales	0.329	0.371	0.306	0.296
Método de casos	0.329	0.371	0.510	0.493
Aprendizaje Basado en Problemas	0.329	0.371	0.510	0.493
Matriz Ponderada				
Clase magistral	0.137	0.137	0.055	0.027
Análisis de sentencias	0.082	0.082	0.110	0.082
Análisis de textos legales	0.082	0.082	0.055	0.082
Utilización de documentación contractual	0.055	0.082	0.055	0.082
Grupos puzzles o rompecabezas	0.082	0.110	0.082	0.110
Mapas conceptuales	0.082	0.110	0.082	0.082
Método de casos	0.082	0.110	0.137	0.137
Aprendizaje Basado en Problemas	0.082	0.110	0.137	0.137

Posteriormente, mediante el uso de las ecuaciones (5) y (6) se determinan los valores ideales positivos y negativos, como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4. Valores ideales positivos y negativos

Criterios	D+	D-
Facilidad y Practicidad en el uso	0.137	0.055
Transmisión de conocimientos	0.137	0.082
Desarrollo de habilidades cognitivas y deductivas	0.137	0.055
Formación de destrezas necesarias para la actividad profesional	0.137	0.027

El método TOPSIS clasifica cada alternativa en función del grado de cercanía relativa al valor ideal positivo y la distancia del valor ideal negativo. Por lo tanto, en este paso, el cálculo de las distancias entre cada alternativa y las soluciones ideales positivas y negativas se muestra en la Tabla 5.

Tabla 5. Distancias ideales positivas y negativas y cercanía relativa (Pi) calculada en análisis con los docentes

Alternativas	d+	d-	Pi	Prioridad
Clase magistral	0.021	0.011	0.427	2
Análisis de sentencias	0.013	0.004	0.345	4
Análisis de textos legales	0.019	0.001	0.210	6
Utilización de documentación contractual	0.023	0.001	0.139	7
Grupos puzzles o rompecabezas	0.010	0.005	0.401	3
Mapas conceptuales	0.013	0.003	0.328	5
Método de casos	0.005	0.012	0.603	1
Aprendizaje Basado en Problemas en Derecho	0.005	0.012	0.610	1

Como se puede observar en la Tabla 5 los resultados del método aplicado indican que, en el caso de los docentes los métodos ideales de acuerdo con los criterios analizados son el Método de casos y el Aprendizaje basado en problemas en derecho. Por otro lado, las clases magistrales, así como la aplicación de grupos puzzles o rompecabezas constituyen algunos de los métodos que según el criterio de los docentes tienen una buena efectividad como metodologías aplicar en la carrera.

La Tabla 6 muestra un resumen de los resultados obtenidos al aplicar el método en los estudiantes de pregrado y de posgrado. Como se puede observar, existen ciertas similitudes en cuanto a los resultados alcanzados. Ambos grupos coinciden en que la utilización del Método de casos es una de las metodologías más efectivas para la enseñanza del Derecho Laboral en la carrera, así mismo, la utilización de Análisis de sentencias es otra de las metodologías que ambos grupos de estudiantes coinciden en su efectividad a la hora de su utilización. Es interesante notar cómo en el caso de la utilización del Aprendizaje basado en problemas es la metodología ideal según los resultados obtenidos en el caso de los estudiantes de posgrado, mientras que los estudiantes de pregrado no la consideran dentro de los métodos más efectivo. Un caso similar a este se puede observar en relación con la utilización de Grupos puzzle o rompecabezas, pues en el caso de los estudiantes de pregrado lo consideran el segundo más eficiente de todos los métodos mientras que los estudiantes de posgrado lo consideran prácticamente el último de las opciones efectivas de entre todas las metodologías analizadas.

Tabla 6. Distancias ideales positivas y negativos y cercanía relativa (Pi) calculada en análisis con estudiantes de pregrado y de posgrado

Alternativas	Estudiantes de pregrado				Estudiantes de postgrado			
	d+	d-	Pi	Prioridad	d+	d-	Pi	Prioridad
Clase magistral	0.018	0.005	0.340	6	0.027	0.006	0.319	6
Análisis de sentencias	0.001	0.006	0.683	3	0.001	0.004	0.639	3
Análisis de textos legales	0.010	0.001	0.247	7	0.004	0.002	0.397	4
Utilización de documentación contractual	0.014	0.000	0.088	8	0.012	0.001	0.200	8
Grupos puzzles o rompecabezas	0.001	0.008	0.737	2	0.005	0.001	0.293	7
Mapas conceptuales	0.002	0.007	0.667	4	0.007	0.003	0.373	5
Método de casos	0.000	0.016	0.864	1	0.001	0.008	0.738	2
Aprendizaje Basado en Problemas en Derecho	0.003	0.011	0.644	5	0.001	0.008	0.788	1

Al comparar en conjunto los resultados de los grupos de estudiantes analizados, así como el grupo de los profesores, podemos observar una concordancia unánime en cuanto a la utilización de la metodología de Métodos de casos como una de las más ideales para la enseñanza - aprendizaje del Derecho Laboral, pues los tres grupos analizados concuerdan en que, de entre todos los métodos, este es uno de los más efectivos en relación con todos los criterios analizados. Teniendo en cuenta pues, los resultados alcanzados, es recomendable realizar una diferenciación a la hora de aplicar las metodologías analizadas de manera que, a la hora de trabajar con estudiantes de pregrado se priorice la utilización de metodologías apoyadas en Métodos de casos, Grupos puzzles o rompecabezas, y Análisis de sentencias; y a la hora de trabajar con estudiantes de posgrado se priorice la utilización del Aprendizaje basado en problemas, Método de casos, y Análisis de sentencias. De esta manera se logra establecer cierto equilibrio entre las metodologías ideales para cada grupo de estudiantes teniendo en cuenta, asimismo los criterios referidos por los docentes.

CONCLUSIONES

Las metodologías activas en clase son una alternativa e importante herramienta didáctica en manos del docente, que se puede emplear desde el comienzo de la carrera, para alcanzar resultados superiores en el proceso de enseñanza aprendizaje. La revisión bibliográfica realizada permitió ahondar en la diversidad de metodologías efectivas utilizables la promoción de experiencias de aprendizaje atractivas y efectivas tanto para los estudiantes como para los docentes. Como resultado de ellos, se obtuvo una base sobre la cual establecer la aplicación del método TOPSIS. La aplicación del método de decisión multicriterios permitió determinar las metodologías más atractivas para docentes y estudiantes. Se encontró que ambos grupos de estudiantes concuerdan en cuanto a la utilización del Método de casos y el Análisis de sentencias como dos de las metodologías más atractivas para la enseñanza del Derecho Laboral, aunque existen discrepancias en cuanto a las preferencias en cuanto al Aprendizaje basado en problemas y los Grupos puzzle. Se recomienda realizar una diferenciación en cuanto a las metodologías a utilizar en la carrera a la hora de su aplicación en los grupos de pregrado y posgrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. (2020). Autonomía universitaria y estatalidad. *Revista de la Educación Superior*, 49(193), 1–23. <https://www.scienceopen.com/document?vid=16885995-a735-4c6c-b113-d93cb6fc17ad>

Bayuelo, P. (2015). La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador. *Justicia*, 27(1), 167–184. <http://www.scielo.org.co/pdf/just/n27/n27a10.pdf>

Biswas, P., Pramanik, S., & Giri, B. C. (2016). TOPSIS method for multi-attribute group decision-making under single-valued neutrosophic environment. *Neural computing and Applications*, 27(3), 727-737. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00521-015-1891-2>

Chuga Quemac, R. E., Gaspar Santos, M. E., Colcha Ramos, L. A., & Cisneros Zúñiga, C. P. (2021). Neutrosophic Analytic Hierarchy Process for the Analysis of Innovation in Latin America. *Neutrosophic Sets and Systems*, 44(1), 1-45. https://digitalrepository.unm.edu/nss_journal/vol44/iss1/45/

- García de Enterría & Carande, E. (1952). Reflexiones sobre los estudios de Derecho. *Revista de Educación*, 1(5), 143-148. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/1952/195205/1952re05reflexion.es.pdf?documentId=0901e72b81ee08a4>
- Gómez, Z. (2019). Emprendimiento de Base Tecnológica: Un Reto Por Cumplir. *Tec Empresarial*, 13(2), 33-44. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-33592019000200033&script=sci_arttext
- Lai, Y. J., Liu, T. Y., & Hwang, C. L. (1994). Topsis for MODM. *European journal of operational research*, 76(3), 486-500. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0377221794902828>
- Molina, G. (2010). El derecho laboral en Cuba-Fundamentos, actualidad y perspectivas. *Alegatos*, 74(1), 29-64. <http://alegatos.azc.uam.mx/index.php/ra/article/view/351>
- Molina, J., Lavandero, J., & Hernández, L. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario.: Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 151-164. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142018000200012&lng=es&nrm=iso
- Moya, J. R. V., Gómez, G. A. Á., Sánchez, C. V., & Vázquez, M. Y. L. (2021). El liderazgo sincrónico en la transformación de la educación superior. *Universidad y Sociedad*, 13(S2), 139-146. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2294>
- Muñiz, F. (2014). Sobre la metodología docente en la enseñanza de derecho del trabajo y de la seguridad social en el marco del espacio europeo de educación superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 17-27. <https://www.re-dalyc.org/pdf/3498/349851787002.pdf>
- Nogueira Guastavino, M. (2011). El constructivismo como base teórica del nuevo método docente y su proyección en los estudios de Derecho del Trabajo. *Revista General de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, 27(1), 1-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3831046>
- Olivos, T. M. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educacional*, 50(2), 26-54. <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/45>
- Opricovic, S., & Tzeng, G. H. (2004). Compromise solution by MCDM methods: A comparative analysis of VIKOR and TOPSIS. *European Journal of Operational Research*, 156(1), 445-455. [https://doi.org/10.1016/S0377-2217\(03\)00020](https://doi.org/10.1016/S0377-2217(03)00020)
- Pérez, A. (2012). Metodología para la enseñanza del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, XLV (2012), 155-176. <https://burjcdigital.urjc.es/handle/10115/12618>
- Sanfilippo, E. F. & Vázquez, C. A. (2021). Nodocentes: las tutorías como dispositivos de acompañamiento académico. *Revista ES*, 1(2), 1-25. <https://revistas.unlp.edu.ar/ES/article/view/13040>
- Valladolid, M. N. & Chávez, N. (2020). El enfoque cualitativo en la investigación jurídica, proyecto de investigación cualitativa y seminario de tesis. *Vox Juris*, 38(2), 69-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7628480>
- Vargas, C. (2012). *Metodologías activas en la enseñanza del Derecho: prueba, ensayo y percepción por parte de los alumnos*. Universidad de Almería
- Yue, Z. (2011). A method for group decision-making based on determining weights of decision makers using TOPSIS. *Applied Mathematical Modelling*, 35(4), 1926-1936. <https://doi.org/10.1016/j.apm.2010.11.001>

23

USE OF TED-CONFERENCE MATERIALS TO INCREASE MOTIVATION FOR LEARNING AND IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING ENGLISH

USO DE MATERIALES DE CONFERENCIAS TED PARA AUMENTAR LA MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE Y MEJORAR LA EFICACIA DEL TRABAJO INDEPENDIENTE DE LOS ESTUDIANTES EN LA ETAPA INICIAL DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

Svetlana Bogatyreva¹

E-mail: svetlana-690204@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4781-1495>

Aleksandra Makarova²

E-mail: a.i_makarova@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1946-0512>

Marina Litwinowa³

E-mail: mlitwinowa60@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7951-6012>

Liubov Petrukovich⁴

Email: l.a.petrukovich@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5356-8597>

Evgeniy Kochetkov⁵

E-mail: kochetkov.e.p@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1136-6804>

Anna Gorokhova⁶

E-mail: agor_80@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5820-1687>

¹ K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management. Russian Federation.

² Russian State University of Tourism and Service. Russian Federation.

³ Moscow Aviation Institute, Russian Federation.

⁴ Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. Russian Federation.

⁵ Financial University under the Government of the Russian Federation. Russian Federation.

⁶ Moscow Polytechnic University. Russian Federation.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Bogatyreva, S., Makarova, A., Litwinowa, M., Petrukovich, L., Kochetkov, E., & Gorokhova, A. (2022). Use of TED-conference materials to increase motivation for learning and improve the effectiveness of students' independent work at the initial stage of learning english. *Revista Conrado*, 18(86), 207-213.

ABSTRACT

At the current stage of the development of higher education, one of the topical problems is the search for ways to use information and communication technology in the process of teaching foreign languages. The article describes a methodology for the development of monologic speech skills of future philologists at the initial stage of studying at the university by means of using the materials of TED conferences. The main skills of monologic speech students are required to master by the end of the first year of studying English are defined, the stages of the formation of monologic speech skills in philology students with the use of TED-conference materials are outlined. The paper describes exercises that improve the efficiency of the process of mastering the ability to construct a monologic statement at each of the stages. The effectiveness of the proposed set of exercises is tested in a methodological experiment with different variations of the methodology. The results of the experiment suggest that both of the variants are effective but the preference in teaching should be given to the more efficient variant.

Keywords:

Information and communication technology (ICT), foreign language monologic speech, monologic skills, TED-conference, TED Talks.

RESUMEN

En la etapa actual del desarrollo de la educación superior, uno de los problemas de actualidad es la búsqueda de formas de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza de lenguas extranjeras. El artículo describe una metodología para el desarrollo de habilidades del habla monológica de futuros filólogos en la etapa inicial de estudiar en la universidad mediante el uso de los materiales de las conferencias TED. Se definen las principales habilidades de habla monológica que los estudiantes deben dominar al final del primer año de estudio de inglés, se describen las etapas de formación de habilidades de habla monológica en estudiantes de filología con el uso de materiales de conferencias TED. El artículo describe ejercicios que mejoran la eficiencia del proceso de dominar la habilidad de construir un enunciado monológico en cada una de las etapas. La efectividad del conjunto de ejercicios propuesto se prueba en un experimento metodológico con diferentes variaciones de la metodología. Los resultados del experimento sugieren que ambas variantes son efectivas, pero en la enseñanza se debe dar preferencia a la variante más eficiente.

Palabras clave:

Tecnología de la información y la comunicación (TIC), habla monológica de lengua extranjera, habilidades monológicas, TED-conference, TED Talks.

INTRODUCTION

The various opportunities to use information and communication technology (ICT) in the educational process make it one of the most promising means of teaching foreign languages (Smirnova et al., 2021; Mkrttchian et al., 2020).

An example of the implementation of ICT can be the use of TED-conference materials (Rubenstein, 2012) in developing the skills of monologic speech in future philologists at the initial stage of university education who already possess the level of communicative competence in the foreign language sufficient to understand the non-adapted speech of native speakers.

The use of TED resources can significantly accelerate the process of developing competence in monologic speech given that they allow combining different ways (auditory and visual) of presenting sample materials, as well as provide conditions for students to use the studied language in simulated situations of real foreign language communication by organizing student conferences in the TED format (Aleksandrova et al., 2021).

According to scientific literature (Konkov & Neupokoeva, 2011), monologic speech (hereinafter referred to as "MSp") is an oral form of communication involving a coherent and continuous statement of one person addressed to one or more listeners or interlocutors. MSp is characterized by the continuous nature of the statement, consistency, and semantic completeness. Speech skills are understood as the ability to use the means of a foreign language logically, consistently, fully, with a communicative motivation, sufficiently correctly in linguistic respect, and creatively in order to express one's thoughts in speech (Bredikhina, 2018).

By the end of the first year of studies at a linguistic university, the level of development of future philologists must meet the B1-B2 level according to the Common European Framework of Reference for Languages. This involves the assessment of the following MSp skills: the ability to verbally reproduce in detail the read texts, heard statements, and completed semantic fragments, to correctly and sequentially convey their content and the main linguistic means used by the author; to transform the information received, reproduce it briefly and selectively, change the form of its presentation and style according to the speech task; to prepare a statement and express its idea in a certain type, style, genre of speech considering the situation of communication, choose adequate language tools, adhere to the basic rules of communication.

It should be noted that the problem of using TED-conference resources in teaching foreign languages is

attracting more and more attention in the scientific and methodological literature (García-Pinar, 2019; Al-Jarf, 2021). Ivanova & Malygina (2017), define TED conferences as mass open online courses, distinguished by interactivity.

Kosheleva (2017); and Allagui (2021), believe that TED conferences are effective in communicative teaching of a foreign language. García-Pinar (2019), suggests engaging technical university students in independent project work using TED. Timkina (2020), singles out the stages of work with the TED Talks materials in professionally-oriented teaching of English at a non-linguistic university.

Researchers note the convenience of using TED conferences (the presence of subtitles, online access to audio and video materials (Martínez Hernández et al., 2018), the ability to download files, the convenience of working with the site (Nguyen & Boers, 2019) and their richness in terms of content (the opportunity to listen to native speakers with different accents and pronunciation (Leopold, 2016), the thematic diversity of conferences, their relevance and structure (Evans, 2020), the use of visual materials by speakers (Romanelli et al., 2014).

Despite the presence of scientific and methodological research on the use of TED conferences materials in teaching foreign languages, not enough attention is paid to the formation of MSp skills of future philologists at the initial stage of university education with the use of TED resources.

The aim of the study is to develop a methodology of forming the skills of foreign language monologic speech in future philologists with the use of TED-conference materials.

The set goal determines the following research objectives:

- to identify the monologic skills that must be formed at the initial stage of training of future philologists;

- to determine the stages of formation of monologic speech skills in future philologists with the use of TED-conference materials;

- to develop a set of exercises for the development of monologic speech skills with the use of TED-conferences and test its effectiveness.

MATERIALS AND METHODS

The study employs the following methods to meet the research objectives: theoretical – analysis of scientific and methodological literature in order to substantiate the theoretical foundations of the problem under study; empirical – methodological experiment to test the effectiveness of the composed set of exercises; statistical – Fisher angle

transformation φ^* to substantiate the feasibility of using the developed set of exercises in the educational process.

The stages of development of MSp skills with the use of TED-conference materials are preliminarily determined as follows (Table 1).

Table 1. Characteristic of the stages of formation of MSp skills using the materials of TED-conferences.

Nº	Stage	Characteristic of the stage
1	Preparatory	Motivating students to watch a video clip, removing difficulties, reactivating the knowledge necessary to understand the material
2	Receptive	Watching a video clip and analyzing the structure of the monological statement (hereinafter – MSt) under the guidance of the teacher
3	Receptive-reproductive	Re-watching the video clip with a focus on specific speech material and mastering the individual actions necessary to create one's own MSt (e.g., students learn to argue or formulate their own conclusions)
4	Productive and analytical	Creation of the student's own video performance, analyzing their own MSt or other students' MSts, and providing recommendations for improvement
5	Correctional	Improvement of the student's MSt, taking into account the results of self-reflection or recommendations from other students, followed by participation in a student mini-conference in the TED format organized by the teacher

According to the outlined stages, let us present a set of exercises for the formation of MSp skills in future philologists using TED Talks (Table 2).

Table 2. Exercises for the formation of MSp skills in future philologists using TED Talks.

Nº	Stage	Types of exercises
1	Preparatory	Predicting the content of a speech by its title, keywords, and illustrative material; Predicting the lexical content of the speech; Matching keywords/phrases with their definitions/synonyms.
2	Receptive	Watching a presentation and: - identifying the main idea, the speaker's attitude to the subject of the statement; - establishing correspondence between the structural components – the monologic statement and the parts of the text of the speech; - determining the chronological order of the events described; - recognizing and classifying connectives highlighted in the text of the speech.

3	Receptive-reproductive	Watching a presentation and expressing one's own impressions of the subject matter; Watching a part of a presentation and translating it, imitating it, composing one's own mini-monologues on a similar topic.
4	Productive-analytical	Composing one's own MSt; Analyzing one's own MSt; Analyzing the MSts of other students and offering recommendations on their improvement.
5	Correctional	Correcting and improving one's own MSt taking into account the results of self-analysis and the recommendations of other students; Giving a presentation at a mini-conference in the TED format.

The effectiveness of the developed set of exercises is verified through a formative methodological experiment.

The first (organizational) stage of the study involves determining the variable and non-variable factors and selecting participants for the experiment.

The variable factors include the orientation of the analytical component of the exercises at the productive-analytical stage of forming the skills of monologic speech. Variant A of the methodology uses exercises based on reflection and self-analysis. Variant B of the methodology contains exercises based on the analysis of other students' performances.

The non-variable factors of the experiment are the duration of the experimental training (8 hours of classroom work and 12 hours of independent work); the number of students in the experimental groups (EG1 – 14, EG2 – 14); the objectives of pre- and post-experimental assessment; the controlled parameters and assessment criteria.

The experimental training was organized on the basis of the North Caucasus Federal University. The sample of the experiment consists of 28 first-year students of the Faculty of Foreign Philology.

At the second stage of the study (implementation of the experimental training), a pre-experimental assessment is conducted to determine the initial level of development of MSp skills in future philologists. The students are asked to make a video recording of their own MSt corresponding to the topics of the curriculum for the first-year English language course at the university. The objects of assessment are the monologic skills corresponding to this type of monologue, the MSt evaluation criteria developed to assess them are presented in Table 3.

Table 3. Criteria for assessing the skills of composing a monologic statement.

Nº	Skill	Level of skill formation	Points
1	Ability to attract and hold the attention of the audience	Low: the student does not use the means of attracting and maintaining the attention of the audience, the speech is monotonous.	0
		Average: the student demonstrates the ability to use some means of attracting the attention of the audience, the choice of some of them may be inaccurate.	1
		High: the student skillfully uses gestures, facial expressions, intonation, and rhetorical questions to attract and maintain the audience's attention throughout the MSt.	2
2	Ability to express oneself fully in accordance with the proposed communicative situation	Low: the MSt is incomplete; the statement contains inaccuracies.	0
		Average: the student demonstrates the ability to express themselves sufficiently fully in accordance with the proposed communicative situation; the MSt may contain some inaccuracies.	1
		High: the student demonstrates the ability to fully and comprehensively express themselves according to the proposed communicative situation.	2
3	Ability to express personal opinions and attitudes toward the subject of the MSt	Low: the student expresses their opinion unclearly; there are no arguments to support their position.	0
		Average: the student shows the ability to clearly express their own opinion and attitude to the topic of the MSt but may not provide arguments in favor of their position.	1
		High: the student shows the ability to clearly and reasonably express their own opinion and attitude to the topic of the MSt.	2
4	Ability to make a coherent and logical statement in accordance with the proposed topic	Low: the MSt is illogical and inconsistent; linkers are not used.	0
		Average: the MSt is quite logical and consistent; some parts of the MSt may lack linkers or use the wrong ones.	1
		High: the MSt is logical and consistent; the student uses linkers successfully.	2
5	Ability to make the best use of the linguistic material of the topic	Low: the student makes major speech errors during the MSt.	0
		Average: the student demonstrates the ability to use basic linguistic units within the MSt topic; the speech may contain minor errors.	1
		High: the student demonstrates the ability to use a wide range of linguistic units within the topic of the MSt.	2
Maximum score			10

The experimental training is carried out after the pre-experimental assessment. Presentations on the same topic are selected for the experiment on the TED Talks website

to be revised and analyzed in class according to the defined stages of MSp skill formation and using the types of exercises presented in Table 1.

For independent work, students in EG1 and EG2 are asked to analyze audio recordings of speeches prepared for the pre-experimental testing. The students in EG1 are tasked with independently analyzing their own monologues according to the proposed scheme (Variant A of the methodology). EG2 uses a separate group created in a messenger, where the students can review each other's performances and provide feedback according to a similar scheme (Variant B of the methodology).

After the analysis of MSts, the students are tasked with preparing their own monologue-discussion on any topic associated with the initial one taking into account the results of the analysis to later take part in a student mini-conference in the TED format. The students' presentations are recorded on video for further analysis and assessment by the criteria provided in Table 2.

The feasibility of using the developed set of exercises in the educational process is tested using the Fisher angle transformation criterion φ^* . The null and alternative hypotheses for both groups are formulated as follows:

H_0 : the share of future philologists demonstrating speech skills at the level of 7 points or higher according to the post-experimental assessment does not exceed the number of students at this level at the beginning of the experiment.

H_1 : the share of future philologists demonstrating speech skills at the level of 7 points or higher according to the post-experimental assessment exceeds the number of students at this level at the beginning of the experiment

The values of φ corresponding to the percentages for which "the effect is present" are calculated based on the table of the angle φ^* (in radians) for different percentages.

The empirical value of φ^* is calculated by the formula 1:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \quad (F1)$$

φ_1 – the angle corresponding to the highest percentage in each group;

φ_2 – the angle corresponding to the lowest percentage in each group;

n_1 – the number of students who participated in the pre-experimental assessment in each group;

n_2 – the number of students who participated in the post-experimental assessment in each group.

Note that $n_1 = n_2$ since the number of students in the groups is not altered in the experiment.

Critical φ^* values: 1.64 ($p < 0.05$); 2.31 ($p < 0.01$).

RESULTS AND DISCUSSION

The pre-experimental assessment reveals that most students in both groups have certain monologic skills at an average level (EG1 – 6.25 points; EG2 – 6.32 points), which necessitates their systematic purposeful development. The lowest indicator is found for the variables “ability to attract and hold the attention of the audience” (EG1 – 0.84 points; EG2 – 0.87 points) and “ability to make a coherent and logical statement in accordance with the proposed topic” (EG1 – 1.1 points; EG2 – 1.07 points).

It should be specified that the level of development of MSp skills is approximately the same in the two groups, which testifies that EG1 and EG2 belong to the same general population.

The results of the post-experimental assessment demonstrate a rise in the level of formation of MSp skills in both groups. The increase observed in EG1 equals 1.45 points, in EG2 – 2.15 points. Thus, both variants of the methodology can be considered effective. However, it needs to be pointed out that the level of monologic skills in future philologists from EG2 who were analyzing other students’ presentations and perfecting their own MSts based on their recommendations is higher compared to the respective result in EG1. The two groups differ by 0.7 points.

This result suggests that Variant B of the methodology is more effective. This finding can be explained by the fact that the opinion of peers is highly important for first-year students, which affects the process of mastering monologic speech skills. In addition, the students have the opportunity to review others’ work according to the suggested assessment criteria and improve their own performances taking into account the experience of others.

The change in the indicators of the level of formation of monologic skills after the experimental training is determined using Fisher’s φ^* angular transformation criterion, which assesses the reliability of differences between the percentages in the two samples. A table of empirical frequencies is compiled for two values: “presence of an effect” and “absence of an effect” (Table 4). In this case, the presence of an effect is considered as the score of 7 points obtained by the students, which corresponds to the common coefficient of learning amounting to 0.7.

Table 4. Table calculating φ^* for comparison of the pre- and post-experiment assessments in EG1 and EG2.

Group	Section	“presence of an effect” learning coef. ≥ 7		“absence of an effect” learning coef. < 7	
		N of students	share, in %	N of students	share, in %
EG1	Pre-exp.	2	14.3%	12	85.7%
	Post exp.	8	57.1%	6	42.9%
Total		10		18	
EG2	Pre-exp.	3	21.4%	11	78.6%
	Post exp.	10	71.4%	4	28.6%
Total		13		15	

According to the calculations, φ^*_{EMP} (EG1) = 2.44; φ^*_{EMP} (EG2) = 2.82.

The empirical values of φ^* fall into the range of significance. This result suggests the refutation of H_0 and the acceptance of H_1 . Thus, the proposed methodology proves to be effective.

A notable finding is that Variant B of the developed methodology proves to be more effective since the empirical value of φ^* in EG2 is higher than that in EG1.

It is important to emphasize that improving the effectiveness of teaching monologic speech to future philologists requires a proper selection of educational materials (Belousova et al., 2020; Chernyaeva et al., 2021). Bearing that in mind, based on an analysis of methodological literature, we present the following criteria for the selection of TED Talks speeches that could be used as sample MSts: authenticity (the speech should be delivered by native speakers with the standard British pronunciation) (Al-Jarf, 2021); correspondence between the topic of the speech and the training program for future philologists (Li et al., 2016); compliance of the semantic and linguistic content of the selected material with the level of development of students’ foreign-language communicative competence, their intellectual development, needs, and interests; professional orientation (using speeches reflecting different aspects of students’ future work) (García-Pinar, 2019).

Here we should note that first-year philology students have a sufficiently high level of development of speech skills to perceive and understand the text of a presentation as a speech sample. Therefore, in the process of teaching MSp, we consider it expedient to use the “top-down” approach, in which the development of monologic skills occurs based on the perceived text (Bredikhina, 2018). Following this approach, we identify five stages of formation of MSp skills with the use of TED Talks materials: 1) preparatory; 2) receptive; 3) receptive-reproductive; 4) productive-analytical; 5) correctional.

Meanwhile, Ivanova & Malygina (2017), suggest six stages of learning with TED. The first stage is a preparatory survey (students are offered information about the lecturer and the lecture and a few questions for discussion). At the second stage, the vocabulary on the topic is enriched, and active vocabulary is introduced. The consolidation of the new lexical material is recommended in the format of communicative tasks. The third stage presupposes joint listening to the speech, and exercises should be aimed at developing listening skills and controlling the accuracy of perception of the information. In the fourth stage, students study the comments of Youtube users and express their agreement or disagreement with them. At the fifth stage, the listening material is used to practice grammatical constructions. At the last sixth stage, students should actively use the acquired knowledge on the topic, skills, and abilities in the format of general discussion.

Timkina (2020), identifies different stages of work with TED Talks materials in the process of professionally-oriented teaching of English (at a non-linguistic high school): careful selection of presentations in accordance with the level of students' language training, their professional and cognitive needs; repeated revision of the presentations accompanied by exercises of determining the structure of a monologic statement, activating vocabulary, establishing the patterns of non-verbal behavior of the speaker, etc.; composition of students' own oral statements.

In addition, I.N. Kosheleva (2017) notes some potential drawbacks that need to be considered by teachers while selecting the monologues. Among them is the incomprehensibility of English pronunciation for non-natives, too rapid pace of the speaker's speech and difficult vocabulary, and the possible need for additional information about the speaker or the topic.

CONCLUSIONS

Since future philologists are trained in monologic speech outside of the natural language environment, the use of TED-conference materials improves the effectiveness of the formation of monologic speech skills given that the educational material is selected properly and the training process is organized sequentially and with a professional orientation.

In addition, in our view, the use of the proposed set of exercises will support students' learning motivation and contribute to the creation of favorable conditions for the independent work of students at the initial stage of studying English at the university. Since the improvement of monologic speech skills is found to be greater in EG2 students, we consider it expedient to give preference to the

exercises involving the analysis and correction of monologic statements of other students at the productive-analytical stage of training in monologic speech.

The prospect of further research in this direction is the development of methods to improve the skills of monologic speech in future philologists at the senior stage of university education.

REFERENCES

- Aleksandrova, I. B., Vorobyova, K. I., Gileva, N. V., Livson, M., Cheprasova, T. V., Bazhin, G. M., & Aleksandrova, I. B. (2021). Influence of Digital Assistive Technologies Used in Higher Education on the Development of Individual Educational Strategies among Students with Disabilities. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 1146–1153.
- Al-Jarf, R. (2021). TED Talks as a Listening Resource in the EFL College Classroom. *International Journal of Language and Literary Studies*, 3(3), 256-267.
- Allagui, B. (2021). TED talk comments to enhance critical thinking skills in an undergraduate reading and writing course. *Education and Information Technologies*, 26(3), 2941-2960.
- Belousova, N. A., Korchemkina, Y. V., Matuszak, A. F., Fortygina, S. N., Shulgina, T. A., Kovtun, R. F., & Permyakova, N. E. (2020). Digital environment components for the formation of students' information and analytical skills. *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, 10(4), 118–125.
- Bredikhina, I.A. (2018). *Metodika prepodavaniia inostrannykh iazykov: Obuchenie osnovnym vidam rechevoi deiatelnosti*. Ural University Publishing House.
- Chernyaeva, E. P., Belchenko, I. V., Andrusenko, E. Y., Paladyan, K. A., Fomchenko, Z. A., & Larina, I. B. (2021). Didactic Conditions for the Building and Implementation of Individual Educational Trajectories of Students Using an Interactive Educational Platform. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 13(2), 1183–1189.
- Evans, J. (2020). Teaching L2 English with TED Talks: A Pedagogical Approach to Corpus Linguistics and Its Application to L2 Discourse. *The CATESOL Journal*, 32(1), 202-216.
- García-Pinar, A. (2019). Getting closer to authenticity in the course of technical English: Task-Based Instruction and TED talks. *English Language Teaching*, 12(11), 10-22.

- Ivanova, A.M., & Malygina, E.V. (2017). Vozmozhnosti ispolzovaniia sovremennogo media-kontenta ted talks v obuchenii angliiskomu iazyku kak vtoromu inostrannomu. *The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University*, 3, 49–57.
- Konkov, V.I., & Neupokoeva, O.V. (2011). Funktsionalnye tipy rechi: uchebnoe posobie dlia studentov uchrezhdenii vyssh. prof. obrazovaniia. *Akademiia*.
- Kosheleva, I.N. (2017). Videomaterialy TED Talks kak obrazovatelnyi instrument v obuchenii angliiskomu iazyku v vuze. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 5, 13–18.
- Leopold, L. (2016). Honing EAP learners' public speaking skills by analyzing TED talks. *TESL Canada Journal*, 33(2), 46-58.
- Li, Y., Gao, Y., & Zhang, D. (2016). To speak like a TED speaker – a case study of TED motivated English public speaking study in EFL teaching. *Higher Education Studies*, 6(1), 53-59.
- Martínez Hernández, M., Vargas Cuevas, A., Ramírez Valencia, A. (2018). TED talks as an ICT tool to promote communicative skills in EFL students. *English Language Teaching*, 11(12), 106-115.
- Mkrtychian, V., Kharicheva, D., Aleshina, E., Panasenko, S., Vertakova, Y., Gamidullaeva, L. A., Ivanov, M., & Chernyshenko, V. (2020). Avatar-Based Learning and Teaching as a Concept of New Perspectives in Online Education in Post-Soviet Union Countries: Theory, Environment, Approaches, Tools. *International Journal of Virtual and Personal Learning Environments (IJVPLE)*, 10(2), 66-82.
- Nguyen, C., & Boers, F. (2019). The effect of content retelling on vocabulary uptake from a TED talk. *TESOL Quarterly*, 53(1), 5-29.
- Romanelli, F., Cain, F., & McNamara, P. (2014). Should TED Talks be teaching us something? *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(6).
- Rubenstein, L. (2012). Using TED talks to inspire thoughtful practice. *Teacher Educator*, 47(4), 261-267.
- Smirnova, E. A., Stolyarova, A. N., Surnina, K. S., Denenberg, Y. M., & Dikova, T. V. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on the development of digital technologies in academic education. *Journal of Advanced Pharmacy Education and Research*, 11(1), 207-213.
- Timkina, I. (2020). Obuchenie inoiazychnoi monologicheskoi rechi na osnove Technology Entertainment Design (TED) Talks v vuze. *Pedagogy. Theory & Practice*, 5(1), 51-54.

24

ENSEÑAR Y APRENDER EN LA NORMALIDAD, CONFINAMIENTO Y POSCONFINAMIENTO: ¿MODELOS DIDÁCTICOS IGUALES O DIFERENTES?

TEACHING AND LEARNING IN NORMALITY, CONFINEMENT AND POST CONFINEMENT: SAME OR DIFFERENT DIDACTIC MODELS?

Asnaldo Macías Lima¹

E-mail: amacias@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7854-2016>

René de Jesús García Aguilera¹

E-mail: rgarcia@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6751-4941>

Fernando Herrera Cobo²

E-mail: fernandoherrera@nauta.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3712-3907>

Yenny Daily Santander Lovera²

E-mail: Yennydailysantander@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8831-7771>

Yaxer Medina López³

E-mail: yaxoya@nauta.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9776-4274>

¹Centro Universitario Municipal Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba

²Empresa Cítrico Arimao, Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba

³Radio Cumanayagua, Cienfuegos, Cuba

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Macías Lima, M., García Aguilera, R. J. de., Herrera Cobo, F., Santander Lovera, Y. D., & Medina López, X. (2022). Enseñar y aprender en la normalidad, confinamiento y posconfinamiento: ¿modelos didácticos iguales o diferentes? *Revista Conrado*, 18(86), 214-222.

RESUMEN

El proceso formativo de los estudiantes en la Educación Superior en la normalidad o presencialidad responde a enseñar y aprender en los ambientes normales de las universidades, mientras que en la etapa de confinamiento y posconfinamiento producto del COVID-19 se tuvo que desarrollar una nueva dinámica por parte de docentes y estudiantes la (virtualidad e hibridación). En este sentido los docentes tuvieron que prestar especial atención al tratamiento didáctico integrador de los contenidos, y con ello una nueva forma de decir y hacer para dar respuestas a los cambios científico-técnicos, socioeconómicos y culturales, en el escenario de cada país, y así poder desarrollar las competencias profesionales de los futuros egresados de la Educación Superior.

Palabras clave:

Modelos didácticos, confinamiento, posconfinamiento, virtualidad, hibridación

ABSTRACT

The training process of students in higher education in normality or face-to-face responds to teaching and learning in the normal environments of universities, while in the stage of confinement and post-confinement product of COVID-19 a new dynamic had to be developed by part of teachers and students (virtuality and hybridization). In this sense, teachers had to pay special attention to the integrative didactic treatment of the contents, and with it a new way of saying and doing to respond to scientific-technical, socio-economic and cultural changes, on the scenario of each country, and thus, to develop the professional competences of future graduates of higher education.

Keywords:

Didactic models, confinement, post-confinement, virtuality, hybridization

INTRODUCCIÓN

El nuevo orden académico producto de las diferentes crisis a nivel global, económicas, sociales, ambientales, pandemias u otras y las perspectivas respecto a cómo dar solución desde la didáctica al Proceso Enseñanza-Aprendizaje (PEA), exige a las instituciones de la Educación Superior y en especial a los docentes a que se consagren en ella, a revisar sus esquemas de planeación, organización, enfoques y estrategias didácticas en función de formar los nuevos profesionales, con una base sólida de conocimientos en su desempeño profesional, permitiéndole incorporar a su acervo cultural nuevos conocimientos, que puedan adaptarse a las condiciones de su objeto de trabajo.

En consecuencia con lo anterior, producto del SARS-COV-2 y especial la pandemia de COVID-19, apareció un inconveniente para los docentes de la educación superior, dejar la clase presencial e impartir la docencia desde la virtualidad, por lo que hubo que cambiar el modelo de enseñar y aprender a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), mediante la virtualidad, la cual requirió de un docente con un alto grado de conocimiento y entrega a su labor educativa con vistas a lograr un proceso formativo de calidad.

Dejar atrás el confinamiento producto de la vacunación y la baja incidencia de contagios con el virus del COVID-19, apareció una nueva etapa el posconfinamiento, se produjo la inserción a nivel global a los centros de altos estudios (Universidades) sus estudiantes, muchos de ellos no lograron incorporarse producto a la cantidad que se podían recibir en las casas de altos estudios, otros por problemas de lejanía o por estar enfermos con la pandemia, lo cual complejizó el proceso enseñanza-aprendizaje en la etapa de hibridación.

METODOLOGÍA

La didáctica en la presencialidad, la virtualidad y el posconfinamiento en la Educación Superior

Jandrić, et al., (2018), indica que la educación superior requiere un replanteamiento conceptual y filosófico de la naturaleza de la enseñanza, su aprendizaje y de los roles y conexiones entre el profesorado, los estudiantes y los materiales didácticos.

Los docentes en las universidades son los encargados de la formación de los futuros profesionales de nivel superior, donde sus principios deben ser fundamentados sobre la necesidad social de desarrollarlos bajo una formación profesional que garantice la fuerza calificada y a la vez que adquieran una cultura general integral. Lo que significa entonces, que la preparación inicial y de pregrado sea

de una sólida formación social y humanística, además, prepararlos con una formación técnica específica desde la sostenibilidad.

Para dar cumplimiento a lo anterior los docentes deben estar en un continuo proceso de formación y preparación, en correspondencia con los profundos cambios socio-culturales, económicos y tecnológicos, y sus crecientes demandas, desde el punto de vista de cómo alcanzar una mayor calidad en el aprendizaje de los estudiantes desde la sostenibilidad. Pero para ello deben poseer dominio o conocimientos suficientes sobre la materia a impartir; que actúen de forma didáctica, ya que no se trata sólo de conocer el contenido, sino de seleccionarlo, secuenciarlo y proponer las actividades pertinentes, y que posean la formación y disposición para mejorar profesionalmente mediante la autoformación, la reflexión crítica sobre su práctica y la realización de proyectos de innovación.

Desarrollar el proceso de enseñar y aprender antes del COVID-19 por parte de docentes y estudiantes se hacía de forma o modalidad presencial, el cual se seguía la forma tradicional, en el cual el proceso de enseñar es impartido por docentes, en un espacio exclusivo o ambiente escolar para la educación. El docente a través de la didáctica como disciplina encargada de articular la teoría con la práctica y como ciencia de enseñar y el aprender por parte de los estudiantes resulta familiar a todos los que de una manera u otra tienen que ver con la enseñanza. Pero en la etapa de confinamiento producto por el COVID-19 se tuvo que dejar atrás la presencialidad y volcarse a una nueva forma o modelo didáctico desde el confinamiento en la modalidad virtual a distancia.

El confinamiento producto del COVID-19

El confinamiento fue la actividad que se optó por proteger a los seres humanos a nivel global producto del SARS-COV 2 y en especial de la pandemia de COVID-19, la cual afectó a un número de individuos superior al esperado en una población durante un tiempo determinado.

Según lo anterior los autores de este trabajo se hacen la siguiente interrogante ¿Estaban preparados los estudiantes y docentes, para desarrollar la didáctica de la clase virtual a distancia? Muchos responderían que la preparación sería de forma parcial y otros que no.

Según directivos de la CEPAL-UNESCO (2020), expusieron en una reunión que la pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y

mitigar su impacto. Donde a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe.

Trucco & Palma, (2020), explican que a pesar de los esfuerzos por parte de gobiernos y las universidades, producto de los procesos de cambio que se debían llevarse a cabo, los países de América Latina y el Caribe estaban desigualmente preparados para enfrentar esta crisis para aprovechar la digitalización. Aunque la región había avanzado de manera significativa en la reducción de las brechas de acceso al mundo digital en los últimos años, en particular gracias a la masificación de la conectividad móvil, aún persisten brechas considerables en el acceso efectivo al mundo digital, lo que tiene profundas implicaciones en las oportunidades y la participación de las nuevas generaciones.

Estudios de (Leal-Filho, et al., 2021), revelan que la situación pandémica por la enfermedad de la COVID-19 ocasionó a nivel mundial una alteración en la forma de enseñar y de aprender.

Para Ruiz & López (2019) citado por (Cárdenas, et al., 2021), indican que la evolución que asumió la enseñanza universitaria, al confrontar la época de confinamiento, los autores partieron del criterio que el escenario de aprendizaje se tuvo que transformar de forma vertiginosa debido a la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación.

Los mismos autores en otro momento explican que su integración fue necesaria al sistema educativo en cual se exigió el diseño de escenarios emergentes de aprendizaje que facilitaran nuevos recursos y una formación más flexible y personalizada. Esto exigía de profundos cambios tanto metodológicos como organizativos; si se tiene en cuenta además que la universidad ha pasado de ser transmisora del saber a gestora del conocimiento.

Vialar (2020), considera que, resulta lógico el cuestionamiento de la preparación de todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje ante este urgente cambio, el cual, sin estar prevenidos, ha condicionado que se asuma una modalidad virtual con francas desigualdades tecnológicas y a la consecuente adecuación apresurada de programas de estudios, lo que, sin dudas, ha provocado zozobra, intranquilidad y preocupación.

Es por ello que realizar la virtualidad como una nueva forma de desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), ha sido un reto en el cual los docentes

han gestionado todo lo relacionado con el contenido de cada asignatura o especialidad, en la administración y desarrollo de cada uno de ellos, los medios, los métodos a usar, el control y seguimiento al progreso de sus estudiantes de forma virtual.

Cabero (2020), explica que el cambio repentino en el sistema educativo producto a la COVID-19, implicó un gran desafío. No solo fue necesario tener acceso a las herramientas tecnológicas, sino fue preciso que todos los factores implicados contaran con las competencias tecnológicas y que los docentes desempeñaran de forma correcta su tutoría, la cual les exigió un mayor tiempo y esfuerzo en su preparación.

García-Aretio (2021), declara que, producto de la búsqueda de soluciones educativas, considera que en la etapa de confinamiento surgieron propuestas muy innovadoras en un período de tiempo relativamente corto. Donde se pusieron en práctica diferentes estrategias metodológicas y algunas se enfocaron en aprovechar las ventajas de las plataformas digitales y las redes sociales para el desarrollo de actividades de forma más creativa y eficaz.

(Tang, et al., 2021) indica que la pandemia aceleró el proceso de digitalización de la enseñanza, ya que gran parte de la docencia se efectuó en su totalidad en modalidad online (*e-Learning*), o parcialmente (*Blended Learning o b-Learning*) dependiendo de los brotes o las olas de la enfermedad. Este hecho según (Sáiz-Manzanares et al., 2021) tuvo importantes consecuencias para el profesorado respecto al diseño y ejecución del proceso para enseñar y aprender, lo que a su vez debía tener una estrecha relación con la satisfacción del estudiantado respecto a dicho proceso.

Los mismos autores anteriores exponen que la satisfacción percibida por los usuarios (*profesorado y estudiantado*) de cada centro universitario, varía en función de las condiciones de aislamiento y de los recursos tecnológicos que asumieran cada uno de ellos con el (*tipo de dispositivos y de redes de conexión*).

Como se puede constatar en los autores referenciados, ellos enmarcan la necesidad de implementar políticas que potencien la innovación docente, en cuanto a las mejoras en desarrollar una enseñanza-aprendizaje de calidad, mediante los recursos tecnológicos y así poder afrontar los retos que se debían presentar en la modalidad virtual, como su preparación, solo de una forma teórica, no para realizar dictados completos de forma virtual.

También, es necesario señalar a modo de conclusión de esta etapa, que el trabajo pedagógico, y los cambios de paradigmas en las universidades en tiempos

confinamiento producto del COVID-19 dio lugar a desarrollar una nueva conversión en las concepciones de los diseños educativos, de la didáctica a implementar, y de la práctica educativa presencial, para dar respuesta a esta etapa, en la cual se incorporó la virtualidad como la forma de enseñar y aprender bajo la premisa que ningún estudiante quedara en desigualdades y se pudiera reducir las brechas que pudieran aparecer, mediante los:

- Foros,
- Chat,
- Wiki,
- Correo electrónico,
- Hipervínculos a páginas web,
- Enlaces a videoconferencias,
- WhatsApp,
- Skype,
- Aulas virtuales,
- Otras formas de enseñar y aprender.

Terminada la etapa de confinamiento apareció una nueva etapa, el posconfinamiento, la cual era más flexible, pero con muchas dudas y en ocasiones hasta miedo por lo que había dejado la pandemia del COVID-19. A continuación se realiza algunas valoraciones al respecto.

El posconfinamiento

Zhu & Liu (2020) citado por García-Peñalvo (2021), expone que diferentes instituciones educativas se vieron obligados a planificar una nueva forma de enseñar y aprender en el (posconfinamiento). Pero para ello se debía tener presente diferentes escenarios ante las incertidumbres futuras con respecto a la evolución de la pandemia, de esta o de otras venideras, como es ÓMICRON en los momentos actuales.

También es necesario señalar que en los primeros meses del posconfinamiento necesariamente se produjo un tránsito desde las actividades educativas tradicionales, centradas en el docente y, generalmente, basadas en exposiciones magistrales tanto presenciales (preconfinamiento) como online (confinamiento), hacia acciones más centradas en el estudiante, incluidas actividades en grupo, discusiones, actividades de aprendizaje práctico y un uso más limitado de exposiciones por parte de los docentes Zhu & Liu (2020).

Obviamente, esto requirió de un replanteamiento conceptual y filosófico de la naturaleza de la enseñanza y el

aprendizaje y de los roles y conexiones entre el profesorado, los alumnos y los materiales didácticos (Jandrić et al., 2018).

Es por ello que en esta etapa necesariamente se debía producir un tránsito desde las actividades educativas (preconfinamiento) como online (confinamiento), hacia acciones más centradas en el estudiante, incluidas actividades en grupo, discusiones, actividades de aprendizaje práctico y un uso más limitado de exposiciones por parte de los docentes de forma tradicional, con una cantidad de estudiantes limitadas para la etapa, siempre centrada en el vínculo entre el docente y los estudiantes, generalmente, basadas en exposiciones magistrales tanto presenciales como las otras formas de enseñar expuesta anteriormente.

Proter, en el (2003), citado por García-Peñalvo (2021), explican que la experiencia blended-learning que para algunos docentes es una actividad nueva, pero ya a principio de siglo XXI Proter hablaba sobre un escenario de presencialidad discontinua o variable, según el si aparecía alguna circunstancias sanitarias en la cual era necesario la flexibilización, reestructuración y adecuación de los espacios educativos físicos, y que se preservara la habitabilidad y seguridad sanitaria, además que acogiera servicios tecnológicos, por lo que era preciso que se hicieran nuevos enfoques pedagógicos más abiertos, diversos, combinados y flexibles, para abordar una situación que en el ámbito sanitario aún no ha sido superada.

Al parecer Proter veía con luz larga sobre cómo debía ser la enseñanza-aprendizaje si acaeciera una pandemia u otro fenómeno que entorpeciera dicho proceso, pero para ello se debía asegurar a los docentes y estudiantes de tecnologías de la información y la comunicación que evitaran las brechas o nichos en ambos sentidos.

Para García-Peñalvo (2021), exhibe que, más allá del rediseño de aulas, la adaptación de nuevos espacios multiusos o al aire libre y de la distribución de grupos de estudiantes más reducidos, en esta etapa de posconfinamiento no sería posible atender a todos en formato presencial durante las mismas horas y espacios que se utilizaban en tiempos COVID-19. Para esta nueva etapa, surgió una nueva problemática, que en muchos centros universitarios no se contaban con los recursos, ni el personal docente suficiente, ni los espacios necesarios para hacer grupos pequeños y sería necesario arbitrar soluciones provisionales si el empeño seguía siendo todos en presencia durante todo el horario lectivo. Pero para ello había que tener previstas situaciones de enseñanza-aprendizaje combinada, mixta, híbrida e incluso, prever otro escenario de vuelta al confinamiento por el

recrudescimiento de esta o de otra nueva cepa como fue el caso del ÓMICRON.

En otro momento el mismo autor plantea que para desarrollar este proceso de enseñanza-aprendizaje fue necesario utilizar diferentes formas o modelos de enseñar y aprender, entre ellas:

- Sincronía en remoto. Se trata de replicar, sin más, toda la actividad del docente y los estudiantes en el aula, mediante una conexión síncrona, en muchos casos respetando, incluso, la misma distribución y horarios.
- Sincronía y asincronía. En formato síncrono, teniendo en cuenta las exposiciones y orientaciones del profesor, y el restante tiempo de trabajo en línea, pero en formato asíncrono. Donde la hibridación o mezcla sería entre lo síncrono y lo asíncrono, más que entre la presencia (que no se produjo) y la distancia.
- Presencialidad total. En estos casos al primar la seguridad sanitaria se haría preciso, por la necesidad de guardar las preceptivas distancias físicas, multiplicar y adaptar los espacios, así como aumentar sustancialmente el número de docentes. Es opción extendida en bastantes países, su viabilidad se antoja algo complicada durante un tiempo relativamente prolongado, dada la escasez de recursos, sobre todo en determinados países ya que no existen las condiciones necesarias para poder ser cumplida 100% la presencialidad.
- Por mitades, tercios alternos. Teniendo en cuenta esta forma los tiempos presenciales, la mitad de la clase o grupo de estudiantes asiste mediante diferentes horarios, ya sea por la mañana y la otra mitad por la tarde. Una mitad sería a distancia y según decisión, con formato síncrono o asíncrono. Esas rotaciones o alternancias pueden darse, en lugar de mañana y tarde, en días alternos de la semana, dividiendo el 5 día por la mitad, o haciendo ese 5 día de la semana en formato virtual para todos. Pueden rotar el 50% de los estudiantes, o un tercio cada vez, según las necesidades y disposición de espacio físico. Las combinaciones son múltiples, rotación por semanas, por quincenas, meses, alternando el cuatrimestre/semestre, con diferente proporcionalidad presencia/distancia.
- El formato síncrono podría ser:
 1. Síncrono/virtual para todos; o hibridación síncrona o concurrencia/simultaneidad de aulas, que supondría que mientras la mitad (o tercio) de los estudiantes siguen en presencia (aula presencial) las orientaciones del docente y dinámica del grupo, la otra mitad (o dos tercios) sigue esas mismas orientaciones y participa de esa dinámica, desde sus hogares en conexión síncrona (aula virtual) Beatty 2019), citado por García-Peñalvo (2021), o mediante el sistema de (*aulas espejo*) que se podrían establecer en locales, propios o

no, de la misma institución. En ambas situaciones, la conexión sería en directo siguiendo la misma dinámica del grupo que asiste presencialmente;

2. Opcionalidad. Asisten a más sesiones presenciales aquellos estudiantes que tienen problemas de brecha digital (de conectividad o de acceso con dispositivos), o determinadas dificultades de aprendizaje, problemas de conciliación familiar o, sencillamente, los que quieren asistir, previa comunicación al centro, y los que no, se quedan en casa (¿auto-blended?).
3. Aula invertida. Si se opta por el formato asíncrono de esa mitad que trabajaría desde casa, podría tratarse de un modelo de aula invertida que se repetiría con cada grupo de forma idéntica y alterna, o con todos a la vez.
4. HyFlex. Sería un modelo combinado o híbrido pero adaptado al máximo a las posibilidades de los estudiantes. Es decir, los estudiantes son más protagonista en la toma de decisiones en cuanto a su proceso de aprendizaje, puede decidir, ejemplo, qué actividades en presencia o en línea, síncronas o asíncronas, qué porcentaje de sesiones en una u otra modalidad (Beatty, 2007; Miller, Risser, & Griffiths, 2013), citado por García-Peñalvo (2021).
5. Modelo de lista de reproducción. Muy similar al anterior modelo citado. Se trataría de una especie de rotación individual. Los docentes ofrecen a los estudiantes una secuencia de actividades de aprendizaje relacionadas con una unidad de estudio, que éstos podrán ir acometiendo a su ritmo. Esas actividades deberán ser de lo más variadas posible, individuales o grupales, Tucker, 2020, citado por García-Peñalvo (2021) El docente podrá atender a estudiantes individual o grupalmente, según se precise.

Stein & Graham (2020), citado por García-Peñalvo (2021), expone que para combinar ambos modelos se debe tener presente los elementos positivos (fortalezas) y negativos (debilidades) de uno y del otro y sobre la base de ambos se debía armar ese nuevo enfoque, para mantener el principio que nadie se quedará atrás (*equidad*) por razones de desventaja socioeconómica u otra brecha que apareciera.

Atendiendo los acápites anteriores, se puede plantear que dar cumplimiento al (PEA) en cada escenario educativo, la presencialidad, el confinamiento, o en el posconfinamiento, docentes y estudiantes deben tener una preparación para cada uno de los escenarios, es decir, la presencialidad según se disponga de los espacios y la cantidad de estudiantes a tener presente, en la virtualidad dar un uso adecuados de las tecnologías de la información y comunicación y en el posconfinamiento utilizar las dos variantes, lo presencial y lo virtual formando una

hibridación de esos dos modelos educativos. Pero para ello es necesario tener presente los componentes de la didáctica como ciencia de enseñar y aprender.

La didáctica como proceso de enseñar y aprender

Dar cumplimiento a los anteriores acápites desde la didáctica en la normalidad (presencialidad, confinamiento (virtualidad), y posconfinamiento (hibridación), para los autores de este trabajo se hace necesario tener presentes los componentes esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje que actúan en el acto o proceso didáctico presencial, virtual o hibridación, ellos son:

- El docente.
- El discente o estudiante
- El currículo.
- El contexto social de aprendizaje

Si se extrapola los componentes que actúan en el acto o proceso didáctico presencial, en la forma virtual, o el posconfinamiento, el docente sigue siendo el actor el cual se dedica a enseñar, el discente o estudiantes es el que aprende, el currículo, el cual se refiere al conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y técnicas de evaluación que orientan la actividad académica, es decir, es la (enseñanza-aprendizaje) ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?, y el cuarto, el contexto de aprendizaje ya sea las aulas en la presencialidad, en la virtualidad, los medios o materiales didácticos desde las tecnologías de la información y la comunicación y la hibridación, donde se conjugaría ambas formas de enseñar y aprender.

Es criterio de los autores que la didáctica es sola una, ya sea presencial, virtual o de hibridación, solo hay que tener presente las categorías personalizadas del proceso enseñanza-aprendizaje, y llevarlas al contexto donde se enseña y se aprende. Es por ello que a continuación se hace un análisis como se conjugan las diferentes modelos o formas descritas anteriormente, ya sea la presencial, virtual o de hibridación, desde las categorías de la didáctica (objetivo, contenido, método, medios, formas de organización y evaluación)

El objetivo es el ¿Para qué se aprende y enseña?, ya sea en la presencialidad, en la etapa de confinamiento producto del COVID-19 o posconfinamiento, es decir es la aspiración de los docentes en lograr en sus estudiantes y ellos a su vez el grado de conocimiento a alcanzar por parte de ellos. Donde los docentes desarrollan de forma didáctica esta categoría en función de la habilidad rectora de la clase, ya sea presencial, virtual o de hibridación, donde se precisa lo que se ha de enseñar, el

contenido y los métodos, medios y formas organizativas de la enseñanza.

En cada una de ellas, se debe tener presente como instruir, para ello el profesor/a debe transformar el pensamiento de los estudiantes en cuanto al contexto donde se va realizar la actividad (presencial, virtual o hibridación). Donde se transformen sentimientos, habilidades, convicciones y otros rasgos de la personalidad de ellos en cuanto a la forma de participar, y aprender, en la presencialidad el grupo, compartir criterios, emociones, sentimientos, mientras que en la virtualidad el grupo se inserta mediante las tecnologías de la información y la comunicación, y la individualidad es un elemento esencial en este proceso didáctico virtual, mientras en el posconfinamiento, se debe usar la hibridación, en la cual se utilizara ambas formas de enseñar y aprender la (presencial y virtual)

El contenido, ¿Qué se enseña? y ¿Qué aprender?

Como categoría personalizada del proceso enseñanza-aprendizaje es donde se pone de manifiesto *¿Qué se enseña y aprende?*, en cualquier de las formas de enseñar los docentes tiene que tener presente que enseñar a los estudiantes y como ellos se apropian de los conocimientos, por lo que se debe tener presente como se divulga el mismo, que método utilizar para una mejor interpretación del mismo, que medios para reforzar el contenido. En la presencialidad se conjuga el intercambio entre el profesor y los estudiantes, en la virtualidad los contenidos se desarrollan utilizando las diferentes plataformas o medios de las tecnologías de la información y la comunicación, además, se desarrolla un nuevo comportamiento ya que al no tener la presencialidad (*ambiente escolar-profesor-estudiantes*), hay que buscar nuevas formas de trabajo individual o colaborativos y en ocasiones crear una integralidad entre ellos y los docentes y la hibridación es la combinación de ambas formas de enseñar y aprender.

El método es el ¿Cómo enseñar? y ¿Cómo aprender?, es la estructura, el orden que debe desarrollar los docentes en su interacción con sus estudiantes a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje como elemento dinamizador. Donde los docentes direccionan cada proceso ya sea en la (presencialidad, la virtualidad, o la hibridación). En la presencialidad se garantiza la participación activa de los estudiantes en la búsqueda de sus conocimientos, la aplicación y la valoración de soluciones, potenciando su repercusión en la actividad cognoscitiva, el cual propicia el trabajo grupal en armonía con el individual dentro de cada estrategia didáctica realizada por los docentes en cuanto a la atención a la diversidad, en la virtual se potencia el desarrollo del autoconocimiento, autocontrol, la autovaloración y la autoevaluación como formas de

desarrollar el conocimiento y la hibridación es la combinación de ambas.

Los medios ¿Con qué enseñar y aprender?, es la forma de como los docentes dan uso a los materiales o medios necesitados por ellos y los estudiantes para una estructuración y conducción efectiva y racional del proceso de instrucción y educación, y así poder satisfacer las exigencias del plan de enseñanza aprendizaje ya sea de forma presencial, virtual o de hibridación. En la presencialidad el profesor le da usos a los medios y materiales de enseñanza en cada momento de la clase, es decir se va interrelacionando el contenido con los diferentes medios a usar en ella, mientras que en la virtualidad los docentes deben tener una comunicación permanente con sus estudiantes, para hacer llegar todas las orientaciones docentes, los contenidos y las formas de como analizarlos para una mejor interpretación de ellos según su adecuación a las diferentes vías que cada cual tiene o posea, entre ellos (correos electrónicos, Whats App, Skype, aulas virtuales, u otras), mientras que la hibridación es la combinación de ambos, se usa cada medio según se necesite, ya sea presencial o virtual.

Las Formas de organización, ¿De qué manera enseñar? y ¿De qué manera aprender?, en la presencialidad, se debe tener presente que el profesor/a presente la materia para dirigir a los estudiantes el proceso de aprendizaje o, dicho de otro modo, la indumentaria exterior con que viste el conocimiento. Por lo que es importante reconocer como lo fenoménico, lo externo del proceso de aprendizaje, parte del principio docente educativo de la interrelación entre el profesor y los estudiantes; en el cual se pone de manifiesto un proceso interactivo entre él como organizador, guía, y orientador, para lograr potenciar el desarrollo, es decir, tirar del desarrollo e impulsar el desarrollo de los estudiantes desde la presencialidad.

Para los docentes la etapa de confinamiento o virtual ha sido de gran importancia la utilización de los medios para conducir la enseñanza, no solo con conferencias, videos, cápsulas, artículos, libros u otros, sino que ha sido necesario implementar estrategias didácticas que atrajeran la atención, estimularan la investigación y la participación dinámica, creativa y protagónicas de los estudiantes, mediante la realización de actividades grupales, en las que los estudiantes desarrollaran bajo sus condiciones y medios, iniciativas propias; y se establecieran y se fortalecieran sus relaciones con los otros, aunque también fue otro reto para desarrollar competencias comunicativas entre todos, en cuanto a desarrollar conocimientos, pero también supieran evaluarse entre ellos, para profundizar e incorporar sus saberes de manera autogestionada.

Por lo que enseñar desde la virtualidad es una forma didáctica de integración de acciones de dirección (planificación y control), en cuanto a la utilización racional de recursos humanos y materiales en condiciones concretas (lugar, tiempo, horarios) para lograr objetivos de carácter inmediato, con proyección de futuro de forma concreta lo cual se debe llevar un plan de acción por parte de los docentes y estudiantes, para así lograr los objetivos propuestos, mientras que la etapa de posconfinamiento o hibridación es la combinación de ambos modelos según se necesitaba en cada forma de enseñar y aprender.

La evaluación es ¿En qué medida se lograron los objetivos?, la evaluación en la presencialidad es un componente esencial del (PEA), ya que permite establecer en diferentes momentos del proceso de enseñar y aprender, la calidad con que se van cumpliendo los objetivos, y en dependencia de los resultados alcanzados se van a determinar las correcciones que son necesario introducir para acercar cada vez más a las exigencias de los objetivos, razón por la cual constituye el componente regulador del (PEA), mediante preguntas orales, escritas, exposiciones de trabajos, exámenes presenciales u otras formas de comprobar el conocimiento alcanzado por los estudiantes por parte de los docentes.

En la virtualidad la comprobación es la forma dar validez a las estrategias didácticas aplicada, la cual estuvo configurada a las opciones que se fueron tomando por parte de ellos en cuanto a los números de los elementos didácticos en orden a la consecución de los objetivos propuestos. Las evaluaciones a realizar en la virtualidad no solo son factibles, sino necesarias y obligatorias como única vía de constatar si los estudiantes han adquirido los conocimientos necesarios y si han cumplido los objetivos propuestos. Para este modelo de enseñar y aprender es necesario utilizar variados recursos, con mayor uso a través de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC); de forma sistemática por cada actividad realizada, para que exista un intercambio comunicativo, con la entrega de un resultado a partir de lo indicado y, ya en el final, hacerlo de manera integral que comprendiera todos los temas abordados.

En la etapa de **confinamiento** se usaron diferentes formas para evaluar, entre ellas, la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación. Donde, la **autoevaluación o auto-comprobación** como componente insustituible y utilizada en la educación a distancia, el valor fundamental estuvo en su realimentación inmediata, acompañada de la autorregulación, donde los estudiantes pudieran reaccionar al cerciorarse de la calidad de su progreso y aprender a autoevaluarse, emitir juicios sobre su propio aprendizaje, además, desarrollarse a ser más autónomo, es decir,

adquirir un hábito de suma utilidad en diferentes facetas del futuro desempeño humano y un elemento importante para el objetivo de su autoaprendizaje futuro y del permanente aprender a aprender.

La coevaluación, donde cada grupo debe aprender a evaluarse y dar valoraciones conjunta que sobre la actuación de cada uno de ellos de forma grupal, atendiendo a criterios de evaluación o indicadores establecidos por consenso, el cual permite a cada estudiante y profesor a identificar los logros personales y grupales, fomentar la participación, reflexión y crítica constructiva ante situaciones de aprendizaje, es el opinar sobre su actuación dentro del grupo y donde se desarrolla actitudes que se orienten hacia la integración del grupo y así mejorar su responsabilidad e identificación con cada trabajo a realizar, donde se emiten juicios valorativos acerca de otros en un ambiente de libertad, compromiso y responsabilidad.

Mientras la heteroevaluación permite al estudiante y al profesor a identificar carencias o puntos flojos que es necesario reforzar antes de seguir adelante con el programa, evita repeticiones innecesarias de objetivos que ya han sido integrados y dar soporte para la planificación de objetivos reales, adecuados a las necesidades e intereses del grupo y se trabaje en el diseño de actividades para solucionar las problemáticas detectadas, destinadas al grupo o a los individuos que lo requieran.

Por lo que se puede plantear que la evaluación es la forma que tiene el docente para saber el conocimiento alcanzado por parte de los estudiantes y ellos a su vez para saber el grado de conocimiento alcanzado en una materia en un periodo determinado, es decir es la retroalimentación individual como herramientas para fortalecer sus aprendizajes, de manera que les permita aprovechar más los encuentros, donde pudieron consultar las dudas que aún presentan, y cerrar cada tema visto con la mayor claridad posible desde las diferentes formas de enseñar y aprender ya sea la presencialidad, la virtualidad o la hibridación.

Desarrollar la evaluación como forma de comprobación de lo aprendido por parte de docentes y los estudiantes, según el modelo didáctico utilizado, ya sea la (*presencialidad, virtual o hibridación*), en los diferentes ambientes de aprendizaje, con el fin de generar nuevos conocimientos, y donde los participantes puedan reforzar los que ya poseen, a continuación, se enumeran algunas formas para evaluar que existen que aun no se le da el uso adecuado:

- Demostración de maniobras.

- Resolución de cuestionarios.
- Escritos monográficos y de reflexión argumental.
- Exposición oral.
- Producciones gráficas.
- Mapas conceptuales.
- Mapas mentales.
- Estudio de caso.
- Portafolio.
- Wiki académico.
- Chat académico.
- Otros

CONCLUSIONES

En el análisis de las diferentes formas de enseñar y aprender, ya sea la (presencialidad, confinamiento (virtualidad) o el posconfinamiento (hibridación) todas formas de enseñar didácticos deben estar encausados desde la didáctica teniendo en cuenta los siguientes aspectos: organizar y planificar, es decir, se debe tener presente una adecuada organización y planificación del proceso docente; desarrollar en los estudiantes el dominio de las ideas más significativas y esenciales de cómo deben insertarse a cada proceso ya sea la presencialidad, la virtualidad o la hibridación; estimular los conocimientos ya asimilados, y los enfoques desde un nuevo punto de vista, para así precisar y enriquecer esos conocimientos; tener presente la objetividad de cada forma didáctica de enseñanza y la de desarrollar en los estudiantes una asimilación consciente y activa de los conocimientos; despertar en los estudiantes una actitud interesada y activa hacia la actividad cognoscitiva en cada una de las formas de enseñar y aprender, utilizando diferentes medios y formas de organización de cada proceso de aprendizaje; aplicar diferentes medios para cada forma de enseñar y aprender como: el aula o la clase invertida, el dictado de forma virtual y obligatoria a través de diferentes plataformas, seminarios, correos electrónicos, Whats App, Skype, aulas virtuales o la combinación de ambas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabero, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 24 (Suppl 1), 1-3. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582020000400004&script=sci_abstract&tlng=es

- Cárdenas Zea, M. P., Carranza Quimi, W. D., Plua Panta, K. A., Solís García, M., & Morales Torres, M. (2021). La educación virtual en tiempos del COVID-19: Una experiencia en la maestría de Educación. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 243-251. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000300243
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19. CEPAL-UNESCO*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- García-Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 09-32. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>.
- García-Peñalvo, F.J. (2021). Avoiding the dark side of digital transformation in teaching. An institutional reference framework for elearning in higher education. *Sustainability*, 13(4), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su13042023>.
- Jandrić P., Knox J., Besley T., Ryberg T., Suoranta J., & Hayes S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893–899. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
- Leal-Filho, W., Wall, T., Rayman-Bacchus, L., Mifsud, M., Pritchard, D.J., Lovren, V.O., Farinha, C., Petrovic, D.S., & Balogun, A.L. (2021). Impacts of COVID-19 and social isolation on academic staff and students at universities: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 21, 1-19. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11040-z>
- Sáiz-Manzanares, M.C., Casanova, JR., Lencastre, J.A., Almeida, L., & Martín-Antón, L.J. (2021). Satisfacción de los estudiantes con la docencia online en tiempos de COVID-19. *Comunicar*, XXX(70). DOI: <https://doi.org/10.3916/C70-2022-03>
- Tang, Y.M., Chen, P.C., Law, K.M.Y., Wu, C.H., Lau, Y., Guan, J., He, D., & Ho, G.T.S. (2021). Comparative analysis of student's live online learning readiness during the coronavirus (COVID-19) pandemic in the higher education sector. *Computers & Education*, 168. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104211>.
- Trucco, D. & Palma, A. (2020). *Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay. Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/18)*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Vialart Vidal, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 34(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000300015
- Zhu, X. & Liu, J. (2020). Education in and After Covid-19: Immediate Responses and Long-Term Visions. *Postdigital Science and Education*, 1-5, <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>

25

DIAGNÓSTICO DE LAS CUALIDADES VOLITIVAS PARA LA ACTIVIDAD EXPERIMENTAL DE LAS LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN FÍSICA, QUÍMICA E INGENIERÍA AGRÓNOMA

DIAGNOSIS OF VOLITIONAL QUALITIES FOR THE EXPERIMENTAL ACTIVITY OF THE BACHELOR'S DEGREES IN PHYSICAL EDUCATION, CHEMISTRY AND AGRICULTURAL ENGINEERING

Paula Inés Reyes Céspedes¹

E-mail: paularc@uho.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5790-3831>

Nelsy Perfecto Pérez Ponce de León¹

E-mail: nelsypppl1@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0929-3455>

Guadalupe Moreno Toiran¹

E-mail: gmoreno@uho.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8201-2037>

¹Universidad de Holguín, Holguín. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Reyes Céspedes, P. I., Pérez Ponce de León, N. P., & Moreno Toiran, G. (2022). Diagnóstico de las cualidades volitivas para la actividad experimental de las licenciaturas en educación física, química e ingeniería agrónoma. *Revista Conrado*, 18(86), 223-229.

RESUMEN

El trabajo que se presenta es producto de un proyecto de investigación realizado en la Universidad de Holguín, Cuba: Estudio de la preparación inicial para el aprendizaje de la Física y la Química de los estudiantes que ingresan a las carreras de Ingeniería en Agronomía y Licenciatura en Educación Química y Física, cuyo objetivo consiste en diagnosticar las cualidades volitivas, necesarias para la realización de la actividad experimental, de los estudiantes que ingresaron a dichas carreras. Se brinda una alternativa para la elaboración de un instrumento y sugerencias metodológicas que facilitan el diagnóstico de dichos rasgos, en cuyos resultados se constata el nivel de desarrollo de las cualidades independencia, decisión y perseverancia, esto le permite al profesor incidir en aquellas que se han formado con determinado grado de limitación, de manera que el estudiante logre realizar la actividad experimental sobre la base de la autorreflexión a partir de sus propios puntos de vista. Para la elaboración de dicho instrumento se aplicó una metodología de trabajo que implica la definición e identificación de las variables que se desean medir y la determinación de ítems e indicadores de cada una de esas variables.

Palabras clave:

Diagnóstico, rasgos volitivos, actividad experimental

ABSTRACT

The work that is presented is product of a research project carried out at the University of Holguín, Cuba: Study of the initial preparation for the learning of Physics and Chemistry of students who enter the careers of Engineering in Agronomy and Bachelor of Science in Chemical and Physics Education, whose objective is to diagnose the volitional qualities, necessary for the realization of the experimental activity, of the students to said careers. An alternative is provided for the elaboration of an instrument and methodological suggestions that facilitate the diagnosis of said traits, in whose results the level of development of the qualities independence, decision and perseverance, this allows the teacher to influence those that have been formed with a certain degree of limitation, so that the student manages to carry out the experimental activity on the basis of self-reflection from their own points of view. For the elaboration of said instrument a work methodology was applied that implicates the definition and identification of those variables to be measured and the determination of items and indicators of each of these variables.

Keywords:

Diagnosis, volitional traits, experimental activity.

INTRODUCCIÓN

La actividad experimental en la enseñanza de las ciencias naturales y en específico en la Física, es un campo investigado por varios autores (Martínez & Flores 2015; Morantes, Nova & Arrieta 2016; Romero, Aguilar, & Mejía 2016; Méndez & Villavicencio 2017; Martín, Mena, & Valcárcel 2018; Barrios, Gallegos, & Pavón 2018; Riveros 2020; Abeleira & Vázquez 2021). Los aportes de estos trabajos se orientan fundamentalmente en la didáctica de las habilidades experimentales; el rol de las prácticas de laboratorios en la formación de las mismas; la experimentación en la formación del profesorado de las ciencias naturales. No se niega que dichos resultados enriquecen la teoría y la práctica de la actividad experimental, pero no siempre se tiene en cuenta la unidad entre lo cognitivo y afectivo que debe existir en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según (Paiva, et al., 2018), uno de los factores principales del aprendizaje es la motivación con que éste se afronta. Diversas investigaciones han identificado factores de los que depende tal motivación y han propuesto modelos de enseñanza en base a los que se crean entornos de aprendizaje que facilitan que éste se lleve a cabo con la motivación adecuada.

Se produce una relación compleja entre motivación y aprendizaje de modo que a veces los alumnos no aprenden porque no están motivados, pero también ocurre que no están motivados porque no aprenden. En este sentido, las personas con objetivos centrados en el resultado tienden, a largo plazo, a adoptar patrones comportamentales que se caracterizan por evitar situaciones percibidas como difíciles. Ello determina un círculo que los educadores muchas veces no encuentran como resolver (Pérez, et al., 2018).

En la enseñanza de la Física y la Química es frecuente encontrar estudiantes y profesores inmersos en situaciones de aprendizaje y de enseñanza como la descrita. Incluso en la actividad experimental, que generalmente se considera un elemento motivador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esa asignatura Cázares-Méndez (2014). La experiencia muestra que cuando se pasa del hecho experimental en sí, a su análisis e interpretación, la motivación decae y también el esfuerzo intelectual para aprehender la esencia de los fenómenos y procesos que se estudian. Esto afecta la formación de una adecuada visión de la actividad científica contemporánea y en consecuencia al conocimiento de los objetos, procesos y fenómenos físicos.

Según Rodríguez & Gaeta (2018), es importante, en el campo de la educación psicológica, la comprensión del

por qué algunos estudiantes inician motivados una actividad y, repentinamente, frenan su proceso al enfrentar dificultades en las tareas escolares, abandonando todo intento por llegar a la meta. Sin embargo, existen otros alumnos que, con tropiezos y retos, se ven motivados de modo que practican recursos que les permiten alcanzar sus objetivos propuestos. En este sentido, el control de la voluntad involucra el uso de estrategias sumadas al control de las emociones, la motivación y cognición en el proceso del esfuerzo en el logro de metas.

Estructura de la actividad volitiva.

En términos generales las fases que conforman la actividad volitiva son: fase de aparición del motivo y establecimiento del objetivo o fin, fase de reflexión, fase de decisión y fase de ejecución González (1995).

Debido que no existe actividad inmotivada, la actividad volitiva tiene que iniciarse necesariamente a partir de algún aspecto inductor, la aparición de un motivo, independientemente de la forma psicológica concreta en que este se manifieste. En el caso de realizar una actividad experimental, este motivo estará relacionado con el cumplimiento del objetivo trazado. Por su carácter consciente la actividad volitiva lleva implícita reflexión por parte del estudiante. Por tanto, la segunda fase nace dentro de la primera.

La reflexión, incluye los medios adecuados para lograr el fin, la valoración de los posibles procedimientos a seguir y entre los que debe elegir, el análisis del pro y los contras, las ventajas y desventajas. El estudiante no solo tiene en cuenta los posibles obstáculos externos y cómo salvarlos, sino muy particularmente los posibles obstáculos internos, es decir deseos, tendencias, aspiraciones.

La fase de reflexión culmina en la fase de decisión. Dicha fase puede producirse de diferentes formas, en consonancia con el desarrollo que ha tenido la actividad volitiva. En ocasiones no resalta de forma especial, esto ocurre cuando la actividad volitiva se ha desenvuelto sin grandes dificultades, en otros casos se estaca por un arduo trabajo interno, de una reflexión del sujeto ante las disyuntivas de la situación por su heterogeneidad, sus cambios y sus contradicciones.

Por último, se produce la fase de ejecución que es la puesta en práctica de la decisión tomada hasta llegar al objetivo a pesar de los nuevos obstáculos que puedan surgir. Es importante conocer además de la estructura de la actividad volitiva, cuáles son las cualidades volitivas de la personalidad. Las mismas son expresadas en la actividad del sujeto cuando estas alcanzan el nivel volitivo.

Entre ellas se destacan la independencia, la decisión, la perseverancia. González (1995).

La independencia consiste en que el estudiante puede determinar su actuación durante la realización de la actividad. A partir de sus propias motivaciones y conocimientos, es capaz de regular su conducta por sí mismo, tomando en consideración las circunstancias en que tiene que actuar y las influencias externas que inciden sobre él, pero sin dejarse llevar por ellas. Las personas independientes realizan reflexiones a partir de sus propios puntos de vista, toman decisiones, son seguros, actúan de manera independiente en la ejecución de sus decisiones.

Contraria a esta cualidad está la dependencia la cual se manifiesta con la insuficiencia de criterios y puntos de vistas propios, por lo que al sujeto le resulta difícil reflexionar, tomar decisiones y llevar a cabo la actividad experimental sin ayuda de los demás.

La decisión se caracteriza porque el estudiante se muestra seguro de sí y de lo que se hace, tiene iniciativa y no padece de dudas ni vacilaciones innecesarias. El individuo decidido es aquel que toma sus decisiones y se propone cumplirlas con firmeza, trazándose con claridad los derroteros y formas de actuación. La cualidad opuesta es la indecisión. El estudiante indeciso es aquel que presenta dudas y vacilaciones frecuentes, tanto en sus reflexiones como en la toma de decisiones.

La perseverancia en la persona se pone de manifiesto cuando la misma sostiene su actuación por lo que es una persona resistente ante los embates y obstáculo que se le presenten. Se caracteriza por mantener una alta insistencia durante toda su actuación encaminada al logro de sus objetivos. La cualidad opuesta es la inconstancia. La persona tiende a no mantener su actuación con la misma intensidad, no despliega la actividad hasta el final, varía con mucha facilidad, le resulta muy difícil no desviarse, retroceder o detenerse.

Tabla 1. Instrumento para diagnosticar la actividad volitiva que manifiestan los estudiantes en el desarrollo de las actividades experimentales.

No	Acciones	1	2	3	4	5
1	Intento solucionar las tareas experimentales por mí mismo hasta el final					
2	Me siento seguro con la solución que doy a la tarea experimental que enfrento					
3	Persisto en mis propósitos, aunque me aleje de las personas que quiero					
4	Actúo en correspondencia con lo que me parece correcto en cualquier circunstancia					
5	Prefiero quedar bien conmigo mismo y no con los demás					
6	Lucho por resolver las tareas experimentales hasta el final					
7	Me enfrento a los obstáculos que me impiden resolver las tareas experimentales					
8	Sí no encuentro resultado, busco una nueva variante					
9	Me cohíbo de satisfacciones inmediatas con tal de obtener la que me propongo al final					

En síntesis, la actividad volitiva se diagnostica en esta investigación de acuerdo con los siguientes indicadores: independencia, decisión y perseverancia. Para ello se elaboró un instrumento, que toma en cuenta la experiencia en la evaluación de la voluntad de los estudiantes, que ingresan a las carreras de Licenciatura en Educación. Física, Licenciatura en Educación. Química e Ingeniería en Agronomía en el curso escolar 2018-2019, en la realización de la actividad experimental. (Test de valoración de cualidades volitivas TCV). Dicho instrumento consta de 15 ítems, en los cuales del 1 al 5, del 6 al 10 y del 11 al 15 miden el desarrollo de dichas cualidades respectivamente. Se tuvo en cuenta el rango de posibles puntuaciones que podían obtener los estudiantes para cada cualidad, a partir de los 15 ítems que contiene el instrumento.

MATERIALES Y METODOS

Una vez definido las cualidades volitivas a diagnosticar, sobre la base del estudio teórico, se procedió a operacionalizar las mismas, lo que implica la definición e identificación de la variables que se desean medir, la determinación de ítem e indicadores de cada una de esas variables y lograr que el ítem se relacione con la variable de la que se pretende obtener información; la elaboración de instrumentos de diagnóstico y la conformación de escalas de medición para clasificar los resultados obtenidos de modo más sencillo.

Sobre la base de lo expresado anteriormente se elaboró el instrumento para diagnosticar la actividad volitiva que manifiestan los estudiantes en el desarrollo de las actividades experimentales. (Tabla 1).

Marca con una (x) la forma en que sueles actuar ante cada una de las situaciones que aparecen en la tabla que a continuación aparece. Ten en cuenta que 1 significa nunca, 2 pocas veces, 3 algunas veces, 4 muchas veces y 5 siempre o casi siempre.

10	Me mantengo firme y optimista aunque aparezcan dificultades					
11	Tomo las decisiones solo					
12	Intento ser oportuno con las determinaciones que tomo.					
13	No me toma tanto tiempo decidir lo que haré					
14	No me gusta esperar a que sea el tiempo quien decida por mí					
15	Ejecuto la decisión tomada sin vacilar					

Los estudiantes, para responder, marcan una casilla en correspondencia con los siguientes criterios: Siempre o casi siempre, Muchas veces, Algunas veces, Pocas veces y Nunca o casi nunca. Para cuantificar las respuestas se asigna un valor a cada opción de la escala, de 1 a 5 para cada ítem, donde 1 corresponde a siempre o casi siempre y 5 a nunca o casi nunca. Teniendo en cuenta que cada uno de los 15 ítems puede calificarse en una escala entre 1 y 5 puntos, los estudiantes pueden obtener una puntuación entre 5 puntos y 25 valores.

Dicha puntuación determina una escala ordinal del desarrollo de cada una de las cualidades en alto (A) para puntuaciones entre 5 y 11, medio (M), para puntuaciones entre 12 y 18 o bajo (B), para valores entre 19 y 25. Estos niveles se interpretan según lo que se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Niveles de desarrollo de las cualidades volitivas ante las tareas experimentales

Criterios de medida	Escala Valores
Insipiente desarrollo de la cualidad	1 (B)
Mediano desarrollo de la cualidad	2 (M)
Existe desarrollo de la cualidad	3 (A)

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez determinada las escalas ordinales para diagnosticar las cualidades volitivas se procedió a aplicar el instrumento, para ello, se tomó una muestra de 50 estudiantes: seis de la carrera de Licenciatura en Educación Física, 18 de la carrera de Licenciatura en Educación Química y 26 de Ingeniería en Agronomía. Para la valoración de los resultados se utilizaron las escalas previstas en la operacionalización de la variable.

Al aplicar el instrumento en las carreras de LE. Física, LE. Química y Agronomía se pudo constatar el nivel de desarrollo de los rasgos independencia, decisión y perseverancia, el cual se describen a continuación. A partir de esos datos se elaboraron gráficas que facilitan la comprensión de los resultados obtenidos. Tabla 3

Tabla 3. Resultados de la escala valorativa de las cualidades volitivas ante las tareas experimentales.

Toda la Muestra								
Independencia			Decisión			Perseverancia		
B	M	A	B	M	A	B	M	A
0	23	27	0	12	38	1	31	18
0,0	46,0	54,0	0,0	24,0	76,0	2,0	62,0	36,0
FÍSICA								
Independencia			Decisión			Perseverancia		
B	M	A	B	M	A	B	M	A
0	2	4	0	1	5	0	2	4
0,0	33,3	66,7	0,0	16,7	83,3	0,0	33,3	66,7
QUÍMICA								
Independencia			Decisión			Perseverancia		
B	M	A	B	M	A	B	M	A
0	7	11	0	2	16	1	10	7

0,0	38,9	61,1		0,0	11,1	88,9		5,6	55,6	38,9
AGRONOMÍA										
Independencia				Decisión				Perseverancia		
B	M	A		B	M	A		B	M	A
0	14	12		0	9	17		0	19	7
0,0	53,8	46,2		0,0	34,6	65,4		0,0	73,1	26,9

Leyenda: B (insipiente desarrollo de la cualidad), B (mediano desarrollo de la cualidad) y A (alto desarrollo de la cualidad)

Independencia

En el desarrollo de la actividad experimental, en la carrera de Física ningún estudiante muestra un nivel bajo de desarrollo de la independencia. El 33.3% de los estudiantes posee mediano nivel de desarrollo de esta cualidad y el otro 66.7% se infiere que existe desarrollo del mismo en cuestión. En la carrera de Química el 38.9% se manifiesta, en la escala ordinal, de medio y el 61.1% en un nivel alto de la misma.

En el caso de la carrera de Agronomía, esta se comporta igual a Química y Física en cuanto que no tiene ningún estudiante con insipiente desarrollo de la independencia, sin embargo, se invierten los resultados al predominar los estudiantes con mediano desarrollo de la cualidad con un 53.8% y en menor cuantía los estudiantes con desarrollo de la independencia, representados por el 46.2%.

Los resultados expuestos, nos llevan a inferir que los estudiantes de dichas carreras se caracterizan en su mayoría por determinar su actuación a partir de sus propias motivaciones y conocimientos, son capaces de regular su conducta por sí mismo, tomando en consideración las circunstancias en que tiene que actuar y las influencias externas que inciden sobre él, pero sin dejarse llevar por ellas, en cierta medida realizan reflexiones a partir de sus propios puntos de vista y a su vez actúan de manera independiente en la ejecución de sus decisiones. Figura 1

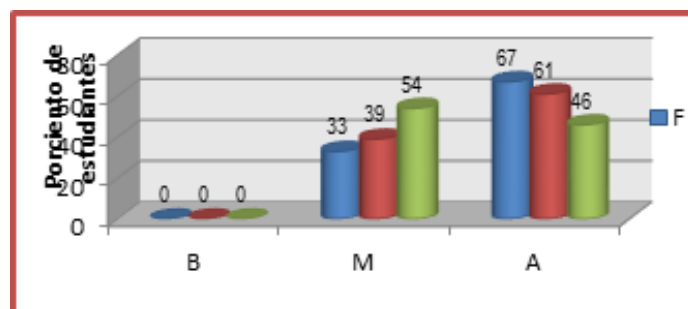


Figura 1. Independencia

Leyenda: F(Física), Q(Química), A(Agronomía)

Decisión: En la cualidad decisión en las tres carreras se observa un mismo comportamiento al no tener ubicado

ningún estudiante en el nivel de insipiente de su desarrollo y además de predominar los estudiantes que tienen desarrollado la misma, siendo Química la que mayor cantidad de estudiantes tiene ubicados en ese nivel con un 88.9%, siguiéndole Física con un 83.3% y por último Agronomía con un 65.4%, lo que demuestra que los estudiantes se caracterizan, en la mayoría de los casos, por ser seguros de sí y de lo que hacen durante la realización de la actividad experimental, tienen iniciativa y no dudan ni vacilan al tomar una decisión, proponiéndose cumplirlas con firmeza, trazándose con claridad los derroteros y formas de actuación. Figura 2.

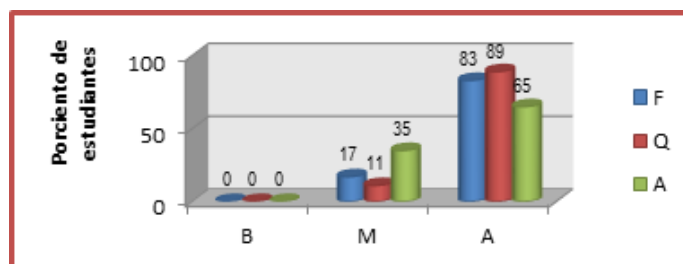


Figura 2. Decisión

Leyenda: F(Física), Q(Química), A(Agronomía)

Perseverancia: A diferencia de las anteriores cualidades analizadas, el desarrollo de la perseverancia (figura 3), es la cualidad que presenta mayor dificultad, al identificarse la disminución de la intensidad al aparecer los posibles obstáculos en la realización de la actividad experimental, disminuyendo su interés al logro de los objetivos trazados, esto se evidencia al ser la carrera de Química la única que tiene estudiantes ubicados en el nivel de insipiente desarrollo de la cualidad con un 6.0%, además en las carreras de Química y Agronomía hay un mayor número de estudiantes ubicados en nivel de mediano desarrollo de la perseverancia representado por el 55.6% y 73.1% respectivamente y una menor representación que tienen desarrollada dicha cualidad con un 38.9% y 26.9% respectivamente, no siendo así con la carrera de Física en la cual se evidencia un mayor desarrollo de la cualidad al tener un 66.7% de estudiantes ubicados en dicho nivel.

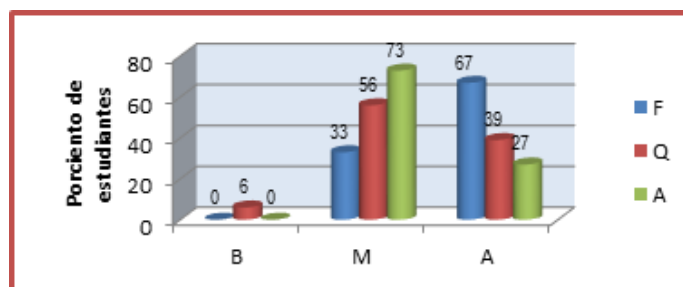


Figura 3. Perseverancia

Leyenda: F(Física), Q(Química), A(Agronomía)

De forma general, se infiere que la cualidad más afectada en las carreras muestreadas es la perseverancia, al obtenerse como resultado: un 2% de la muestra con insipiente desarrollo de la cualidad en cuestión, el 62% medianamente desarrollada la misma y solo un 36%, representa en la escala ordinal, un nivel alto de la cualidad que tiene desarrollada la cualidad.

Los resultados obtenidos sugieren darle continuidad desde el colectivo pedagógico a estas cualidades y atención a los estudiantes con insipiente y mediano desarrollo de las mismas, teniendo en cuenta que se quiere un estudiante universitario capaz de sostener con energía su actuación y que sea una persona resistente ante los embates y obstáculo que se le presenten, que mantenga una alta insistencia durante toda su actuación encaminada al logro de sus objetivo, que tienda a mantener su actuación con la misma intensidad y despliegue la actividad hasta el final sin desviarse, retroceder o detenerse.

CONCLUSIONES

Es importante destacar la importancia de diagnosticar las cualidades volitivas que caracterizan los estudiantes, desde el colectivo de año académico, al enfrentarse a cualquier tarea experimental, ello facilita al profesor el método a utilizar desde la orientación de la actividad experimental hasta la manera de evaluar la misma al considerar el nivel de desarrollo de la independencia, decisión y perseverancia de sus estudiantes.

Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de utilizar otros métodos como la: observación sistemática al proceso, tareas integradoras, entre otros, que completen el diagnóstico y así triangular los resultados y obtener mayor objetividad de los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abeleira, J.L. & Vázquez, N. (2021). Estudio de sistemas físicos reales asistido por videos análisis. *Investigación en Tecnologías de la Información*, 9(18), 1-13. <http://dx.doi.org/10.36825/RITI.09.18.001>
- Barrios, M. Gallegos, D.E., & Pavón, Ch. A. (2018). Muestreo para el levantamiento de datos acerca de la enseñanza de la Física en Guayaquil. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(2), 223-231. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100202735&tip=sid&clean=0>
- Cázares-Méndez, A. (2014) La actividad experimental en la enseñanza de las ciencias naturales. Un estudio en la escuela normal del estado de México. *RA XIMHAI*, 10(5), 135-148. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134009.pdf>
- González, V. (1995). *Psicología para educadores*. Pueblo y Educación.
- Martin, J. C. Mena, J., & Valcárcel, N. (2018). La formación de habilidades experimentales de la Física en estudiantes de Agronomía. *Mendive*, 16(2), 204-221. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR>
- Martínez, C.A. & Flores, J. (2015). Mejoramiento en la interpretación de los datos experimentales en los laboratorios de Física, utilizando aprendizaje cooperativo y la técnica de la V Gowin. *Physics Education*, 19(2), 2403-1-2403-5. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Phys.+Educ.%2C+14%284%29>
- Méndez, R. & Villavicencio, M. (2017). Enseñanza del electromagnetismo a través de aplicaciones experimentales. *Physics Education*, 11(2), 2303-1-2303-6. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Phys.+Educ.%2C+14%284%29>
- Morantes, Z., Nova, M., & Arrieta, X. (2016). Modelo didáctico integrador multimedia para el desarrollo de la formación investigativa, desde un laboratorio de física. *Omnia*, 22(3), 11-25. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73752819002>
- Paiva, F., Lemos, D., João, A., & Ricardo, S. (2018). Orientações motivacionais de alunos do ensino médio para física: considerações psicométricas. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 40(3). <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Revista+Brasileira+de+Ensino+de+F%C3%ADsica%2C>
- Pérez, N., San Juan, B. Domínguez, Z., Moreno, G., Ricardo, A., Pérez, M. M., Macebo, O., Reyes, P., Gómez, A. A., Pérez, J. D., Pérez, M., Rodríguez, R., Ruiz, R., Jardines, A., Solorzano, R. R., Hidalgo, A., & Acosta, Y. (2018). *Resultados del diagnóstico de la preparación inicial en Física y en Química de los estudiantes que ingresan a las carreras de Licenciatura en Educación. Física, Licenciatura en Educación. Química y agronomía. Resultado del proyecto PP221LH108*. Universidad de Holguín.
- Riveros, H.G. (2020). La enseñanza de la Física experimental. *Physics Education*, 14(4), 3415-1-3415-6. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Phys.+Educ.%2C+14%284%29>

- Rodríguez, M. S. & Gaeta, M. L. (2018). Estrategias volitivas, orientación a metas y rendimiento académico en el nivel medio superior: un estudio exploratorio. *A&H. Revista De Artes, Humanidades Y Ciencias Sociales, (especial)*, 86–97. <https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/160>
- Romero, A., Aguilar, Y., & Mejía, L.S. (2016). Naturaleza de las Ciencias y formación de profesores de física. El caso de la experimentación. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 76-98. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100220340&tip=sid>

26

SIGNIFICATIVIDAD DE LAS RELACIONES TEORÍA- PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS JURISTAS

SIGNIFICANCE OF THE THEORY-PRACTICE RELATIONSHIPS IN THE FUTURE JURISTS

Jorge Félix Gual Ramos¹

E-mail: jfgual@uniss.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8500-4144>

Carlos Rafael Díaz Barrios¹

E-mail: karlosr@uniss.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4727-8301>

Ibaniet Castilla Fernández¹

E-mail: ibaniyet@ecmss.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0244-0328>

¹Universidad de Sancti Spíritus, Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gual Ramos, J. F., Díaz Barrios, C. R., & Castilla Fernández, I. (2022). Significatividad de las relaciones teoría-práctica en la formación de los futuros juristas. *Revista Conrado*, 18(86), 230-238.

RESUMEN

El artículo aborda un tema de actualidad relacionado con la significatividad de la práctica para que los futuros juristas alcancen conocimientos profundos, como los que se requieren en esta profesión, la que está muy ligada al bienestar humano y al logro de la justicia. El necesario vínculo de la teoría con la práctica, a partir del diseño de la práctica laboral como forma organizativa de la docencia, desde el programa analítico de algunas asignaturas de la carrera de Licenciatura en Derecho, le aporta novedad a lo esbozado en el contenido de la investigación, desarrollada por los autores, y que se resume en este artículo. Tienen como objetivo desarrollar la práctica laboral como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Derecho Agrario de la Licenciatura de Derecho, el método empleado es analítico- sintético y los resultados esperados están relacionados a la solución de los problemas más generales y frecuentes en el desempeño de la profesión del jurista.

Palabras clave:

Práctica laboral, formación profesional

ABSTRACT

The article addresses a topical issue related to the significance of the practice for future jurists to achieve in-depth knowledge, such as that required in this profession, which is closely linked to human well-being and the achievement of justice. The necessary link between theory and practice, based on the design of work practice as an organizational form of teaching, from the analytical program of some subjects of the Law Degree career, brings novelty to what is outlined in the content of the research, developed by the authors, and which is summarized in this article. They aim to develop labor practice as a didactic strategy in the teaching and learning process in the Agrarian Law subject of the Law Degree, the method used is analytical-synthetic and the expected results are related to the solution of the most general problems and common in the performance of the legal profession.

Keywords:

Worker practical, formation-professional

INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores retos de la universidad cubana del presente siglo, es la formación de las nuevas generaciones de Licenciados en Derecho para enfrentar las exigencias de un mundo globalizado con marcada tendencias al capitalismo y prepararlas para enfrentar los recientes cambios legislativos en medio de la Actualización de la Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista, Partido Comunista de Cuba (2021)

Por esta razón y considerando que Cuba es un país eminentemente agrícola y en particular la provincia Sancti Spíritus, la Universidad de este territorio ha tenido en la última década un creciente interés en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Derecho y en especial en la asignatura Derecho Agrario, en una vinculación entre la teoría y la práctica.

En tal sentido se ha determinado, a partir de la experiencia como docentes en la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez que la forma, frecuencia y utilidad que se le da a la práctica laboral como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Derecho Agrario, presenta carencias que dan la brecha para trabajarlo en función de la formación profesional de este tipo de estudio. Las carencias más significativas están enfocadas en:

- No es frecuente realizar prácticas laborales específicas de la asignatura como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje del futuro Licenciado en Derecho.
- La información con la que interactúa el alumno en la práctica no siempre es la deseada para los fines de su formación académica ni está en relación directa con los objetivos de la asignatura que cursa.
- Falta de articulación entre la teoría y la práctica realizada en función de la solución de tareas orientadas en clase y la desarticulación en el trabajo grupal en el momento de la ejecución de la práctica laboral.

Estas insuficiencias fueron detectadas luego que se realizaron observaciones a clases, entrevistas a estudiantes, además de visitas a centros relacionados con la actividad agraria. En este sentido, resulta pertinente adecuar cada contexto educativo, el programa de estudio, el contenido de la asignatura, a las necesidades propias del estudiante, del grupo y muy necesariamente a las exigencias de la asignatura por la cual se desarrolla el proceso formativo de enseñanza y aprendizaje del futuro Licenciado en Derecho.

Es por ello que en la investigación se fundamentó y se describieron algunos elementos teórico-metodológicos necesarios para la utilización de la práctica laboral como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la asignatura Derecho Agrario de la Licenciatura de Derecho impartido en las Universidades Cubanas.

La asignatura de Derecho Agrario, tiene una importancia trascendental en la provincia de Sancti Spíritus la cual es netamente agrícola y se basa en la explotación de la tierra agropecuaria y forestal, atendiendo a las distintas formas de propiedad y tenencia de la tierra, así como las relaciones que se dan en el proceso productivo agrícola. La asignatura posee elementos teóricos y prácticos necesarios para aportar beneficios de asesoría especializada en la materia tanto a personas naturales como jurídicas, de ahí que se hayan proyectado conferencias y prácticas laborales cada semana en el Programa que se propone.

El estudio de la práctica ha sido abordado por diferentes autores como: (Jiménez, 2019; Hernández, et al., 2020; Camacho, 2021), los cuales coinciden con la importancia de las prácticas laborales desde una concepción pedagógica, otros como

(Fonseca, et al., 2015) plantean:

Vincular el estudio con el trabajo es una máxima de la educación superior cubana cuya trascendencia formativa fue referida en su época por nuestro Héroe Nacional José Martí. Este vínculo propicia el contacto directo del estudiante con su profesión futura y sirve como una valiosa herramienta en el proceso docente educativo. Esta relación se puede concretar bien a través de una planificación de actividades sistemáticas extramuros universitarios en entidades de la producción, o a partir de modelos de formación desarrollados en los propios centros laborales que serán empleadores de los futuros egresados. (p 170)

(Hernández, et al., 2020), refieren que “La práctica laboral, es la dimensión que con mayor fuerza incide en la formación de habilidades profesionales. La misma en su concepción, guarda relaciones de sistema entre sí y con el resto de los componentes del proceso docente educativo”.

La práctica laboral en las universidades cubanas encuentra su sustento legal en el Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior (Ministerio de Educación Superior MES, 2018, p 649), donde se dispone en su artículo en su artículo 6:

La vinculación del estudio con el trabajo expresa la necesidad de formar al estudiante en contacto directo con

su profesión, bien a través de un vínculo laboral estable durante la carrera, o a partir de un modelo de formación desarrollado desde el trabajo.

Además, en el artículo 127 de la norma de marras se establece dentro de las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la educación superior: la práctica laboral.

En el (MES, 2018) artículo 137 de la precitada norma se establece el concepto de práctica laboral es:

...forma organizativa del trabajo docente que tiene por objetivos propiciar un adecuado dominio por los estudiantes, de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional, mediante su participación en la solución de los problemas más generales y frecuentes presentes en el escenario profesional o social en que se inserte y, a la vez, propiciar el desarrollo de los valores que contribuyan a la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad. Ayuda, además, al desarrollo de la conciencia laboral, disciplina y responsabilidad en el trabajo. Refiere además que en esta forma organizativa se materializa, fundamentalmente, el principio marxista y martiano de combinar el estudio con el trabajo relacionando la teoría con la práctica. Se integra como un sistema con las actividades académicas e investigativas, de acuerdo con las particularidades de cada carrera, para lograr tales objetivos. (p 688)

Refiere (Valdivia, Montes de Oca, & Amayuela, 2019) que el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un sistema en el que la enseñanza y el aprendizaje se dan en unidad y se evidencia como de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, además resulta la integración de lo cognitivo y lo afectivo, todo lo antes planteado permite reconocerlo como un único proceso cuyo fin es la formación del estudiante.

Los investigadores (Ortiz, Acosta, & Noguera, 2020), refieren que: ...el proceso enseñanza-aprendizaje es el eslabón fundamental en la formación de los estudiantes en la adquisición del contenido, y en este caso en particular los relacionados con el Derecho Agrario, donde a través de la interacción de los sujetos involucrados en un espacio de construcción de significados, desarrollan la actividad formativa y con ello su capacidad transformadora...

Sobre formación se estudiaron diferentes definiciones como la de (Hernández, 2017; Bosmenier, 2017; Barrera-Algarín, et al., 2021; Morales, Resa, & Salas, 2021), ellos coinciden en la importancia de la formación para las diferentes esferas como académico, legislativo y gubernamental.

Sobre formación, según define el Ministerio de Educación Superior (MES 2018):

"La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos , políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general". (p.3).

Según el MES (2008) el Modelo del profesional contenido en el Plan D de la Carrera de Derecho, coadyuva al objetivo de la formación del jurista como humanista, más que como un técnico del Derecho, de manera que el estudiante adquiera las habilidades de la práctica, no como instrumentos o herramientas técnicas en sí mismas, sino vinculándolas en todo caso con los fundamentos teóricos, científicos y doctrinales en que se deben sustentar.

(Pérez & Acosta, 2020) refieren que "la habilidad es el dominio de un sistema complejo de acciones necesarias para la regulación conveniente de la actividad. El conocimiento solo no es lo más importante, resulta aún más valioso que sepa demostrar a través de habilidades" (p 495)

En cuanto a las estrategias didácticas en este artículo se asume lo expresado por los

investigadores (Reynosa, et al., 2019): "Las estrategias didácticas aplicadas a la investigación científica, permiten que el investigador desarrolle la criticidad ante lo enigmático, complejo e impredecible que pueden resultar determinados problemas científicos" (p 265)

La relación entre teoría, práctica e investigación, viejo nudo conceptual de la formación profesional a escala mundial y pivote esencial para lograr un profesional del Derecho con una formación científica, técnica, cultural e ideológica que permita su pronto desempeño laboral, alcanza en esta nueva versión de los planes de estudio un mayor grado de integración.

En este artículo se utilizó el método analítico- sintético que coadyuvó a la descomposición del contenido integral en sus elementos constitutivos para proceder a su comprensión y rearticulación. Este método permitió separar y examinar los elementos que constituyen la formación del profesional del Derecho y la práctica laboral, así como las relaciones que los unen.

Según la literatura científica consultada se plantea que los estudios descriptivos consisten en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice.

En esta investigación se describen los resultados parciales de los investigadores que, en sus estudios doctorales y otros encargos del trabajo científico metodológico del departamento, han encontrado en la práctica laboral una forma de alcanzar un mayor desarrollo cognoscitivo en los estudiantes.

METODOLOGIA

Método y Materiales

En la investigación se recogieron los datos a través de la encuesta realizada a estudiantes de la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Los criterios emitidos permitieron describir las características y tendencias de la muestra elegida.

Demostrar que la introducción de la práctica laboral como estrategia didáctica en el programa analítico de la asignatura Derecho Agrario en la carrera de Licenciatura de Derecho, contribuye a perfeccionar la formación del profesional integral del jurista.

Las técnicas que se emplearon para recopilar los datos durante la investigación son las siguientes:

- Recopilación bibliográfica documental de la información en el modelo del profesional libros, revistas, diarios, internet, trabajos de diploma y otras investigaciones que abordan la temática.
- La encuesta: En este caso se realizó una encuesta a los 14 estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho en la modalidad de estudio presencial en la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez" para establecer si existen diferencias en el rendimiento académico entre estudiantes que tuvieron la práctica laboral y los que no.
- Fichas bibliográficas y de resumen: Se utilizaron para sintetizar el contenido y registrar los datos de los materiales bibliográficos consultado (libros, tesis y páginas web y otros).
- Guía de observación: Se utilizó para registrar la información que se obtuvo producto de la observación del proceso formativo en diferentes momentos.

La población estuvo en catorce estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho en la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".

El grupo estuvo integrado por diez estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho del curso diurno en la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", quienes realizaron práctica laboral en la asignatura Derecho Agrario y un segundo grupo compuesto por cuatro estudiantes que no realizaron práctica laboral.

- Se aplicó la guía de observación a los dos grupos de estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho, cursos diurnos en la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", todo este proceso se documentó en fichas y otras formas de procesamiento de información.
- Se procesaron y analizaron los datos. Para el análisis y manejo de datos se utilizó la técnica descriptiva de tendencia central, esto con el fin de diagnosticar los valores más representativos de los datos recolectados en la encuesta. Estos datos se presentan ilustrados por medio de tablas.
- Se compararon las calificaciones de ambos grupos para establecer si existen diferencias en el rendimiento académico entre estudiantes que realizan práctica laboral y quienes no lo realizan.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Se aplicó una encuesta a los estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho en la modalidad de estudio presencial en la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".

En la tabla 1 se describe el resultado de la encuesta realizada a los 14 estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho en la modalidad de estudio presencial en la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez" que representa el 100% de los estudiantes que reciben la asignatura Derecho Agrario, de ellos 10 que representan el 71.42% consideran que la práctica laboral contribuyó a su rendimiento académico y 4 estudiantes que representan el 28.57% consideran que la práctica laboral es apropiada para fortalecer su conocimiento además todos los encuestados consideran que el desarrollo sistemático de la práctica laboral contribuye a fortalecer su conocimiento.

Tabla 1. Resultado de la encuesta

No	Cuestionario para los estudiantes	Criterio de los estudiantes			
		5	4	3	2
1	Considera usted, que la práctica laboral contribuyo a su rendimiento académico.	9	1	0	4
2	Considera usted suficiente el material bibliográfico consultado para desarrollar la práctica laboral.	6	2	5	1
3	Considera usted que tuvo acceso a toda la legislación a utilizar en cada escenario.	7	3	4	0
4	Considera usted que la bibliografía consultada está debidamente actualizada.	9	5	0	0
5	Considera usted que fueron escogidos correctamente los textos para dar solución a cada interrogante que se presentó.	10	3	1	0
6	Considera usted que es suficiente el tiempo de consulta para el desarrollo de la práctica laboral	5	8	1	0
7	Considera usted que las soluciones que brindaron los textos a las inquietudes presentadas, cumplieron las expectativas.	8	4	2	0
8	Considera usted apropiada la práctica laboral para fortalecer su conocimiento.	13	1	0	0
9	Considera usted que su conocimiento se ha fortalecido después de realizado la práctica laboral.	9	1	0	4
10	Considera usted que el desarrollo sistemático de la práctica laboral contribuye a fortalecer su conocimiento.	8	6	0	0

Según (MES,2008) el Programa de la Disciplina Civil y Familia y el Programa de la Asignatura, los Objetivos Educativos de la asignatura Derecho Agrario son los siguientes:

- a. Analizar las principales instituciones del Derecho Agrario y las particularidades que caracterizan a esta rama del derecho, constatando la superioridad de las relaciones de producción socialista de la agricultura en contraposición con las relaciones capitalistas en esta rama.
- b. Interpretar la legislación agraria cubana a partir de las instituciones del Derecho Agrario enriqueciendo su arsenal ideológico mediante el dominio de los principios revolucionarios y los lineamientos del Partido y el Estado sobre cooperación agraria.
- c. Demostrar el grado de desarrollo de la legislación agraria cubana, así como la perspectiva de su perfeccionamiento siempre fiel a la política de la Revolución.

El Programa Analítico de la asignatura de Derecho Agrario que proponemos está en correspondencia con la (MES, 2018, p 676), la cual dispone en su artículo 83: “los colectivos de asignaturas elaborarán el programa analítico de la asignatura para todos los tipos de curso, en correspondencia con el plan del proceso docente aprobado para cada carrera en cada universidad.

Estos programas se someten a la consideración del colectivo de la disciplina correspondiente y del colectivo de la carrera. El jefe del departamento que corresponda aprueba el programa analítico de la asignatura, tomando en consideración la opinión del colectivo de la carrera. Uno de los aspectos debatidos en profundidad es como desde los programas analíticos se prevé las intenciones formativas de la práctica laboral”

(MES, 2018, p 677) en el artículo 84 de la resolución de marras dispone que: “los programas analíticos de las asignaturas deben contener, al menos, la información siguiente:

- a. datos generales (nombre de la asignatura, de la disciplina y de la carrera; su ubicación en el plan de estudio; el fondo de tiempo total y por formas organizativas; así como, la tipología de clases),
- b. objetivos generales de la asignatura,
- c. la relación de temas, definiéndose para cada uno: los objetivos, el contenido, la cantidad de horas y su distribución por formas organizativas y tipos de clase, y la evaluación,
- d. indicaciones metodológicas y de organización,
- e. el sistema de evaluación del aprendizaje,
- f. texto básico y otras fuentes bibliográficas”

El Programa Analítico de la Asignatura que se propone contribuye a una formación desarrolladora del egresado en la Licenciatura de Derecho, a una visión del Derecho Agrario donde complementa los conocimientos adquiridos en la teoría y la práctica laboral.

El Gráfico 1 describe la relación que existe entre teoría y práctica en el proceso de formación del estudiante de la Licenciatura de Derecho, donde se le dedica dos horas por tema a las conferencias y dos horas a la práctica laboral, sumando entre las dos treinta horas en el semestre.

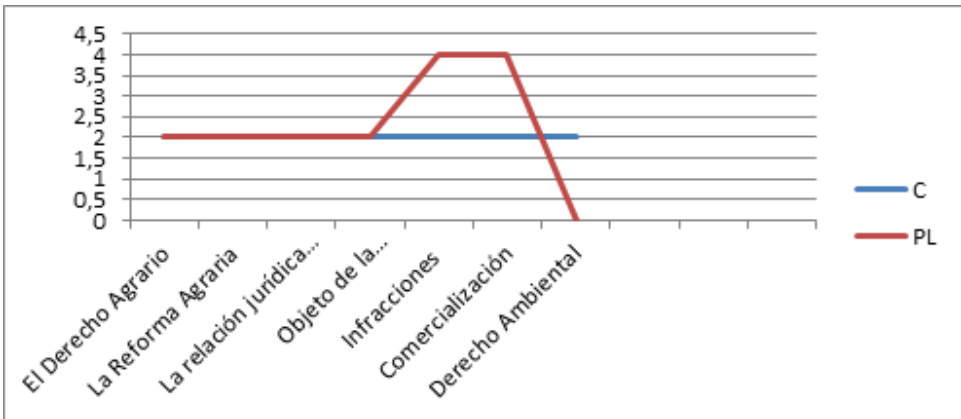


Gráfico 1. Distribución del tiempo entre Práctica Laboral y Conferencias en los siete temas de la asignatura.

Elaboración propia (2019)

La tabla 2 describe la distribución de los encuentros por tema y las horas dedicadas a la conferencia y a la práctica laboral

Tabla 2. Distribución de los encuentros por tema y horas

Actividad Docente	Temas								Total	
	1	2	3	4	5	6	7		Cant	Horas
Conferencia	1	1	1	1	1	1	1		7	14
Practica Laboral	1	1	1	1	2	2			8	16
Examen Parcial				1					1	2
Total										32H

Elaboración propia (2019)

El (gráfico 2) muestra la distribución de clase encuentro y clase práctica dentro del Programa Analítico de la asignatura Derecho Agrario

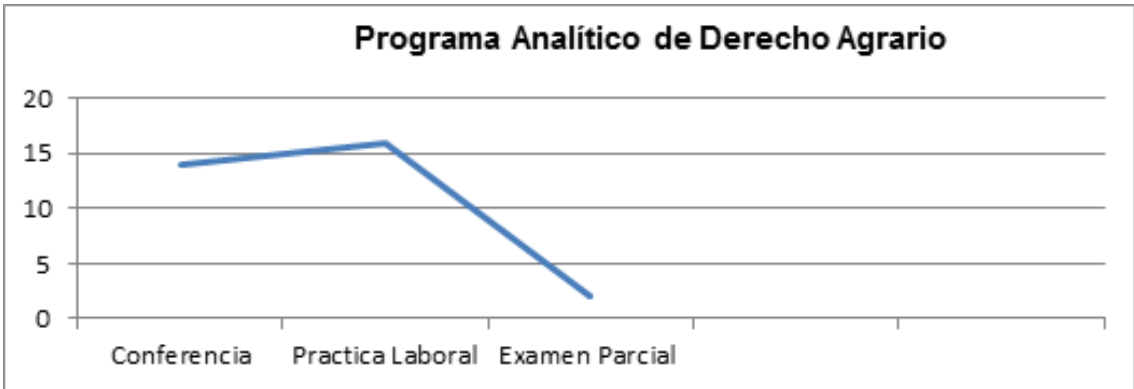


Gráfico. 2: Distribución de clase encuentro y clase práctica Elaboración propia (2019)

El (gráfico 3) ilustrado, describe la distribución de las horas de práctica laboral en la Delegación Provincial de la Agricultura de Sancti Spiritus . Del total de 16 horas de práctica laboral , ocho horas se consumirán en la Sección Jurídica (SJ), cuatro horas en el Departamento de Suelo Tierra y Tractores (DSTT) y cuatro horas en la Seccion de Comercializacion (SC).

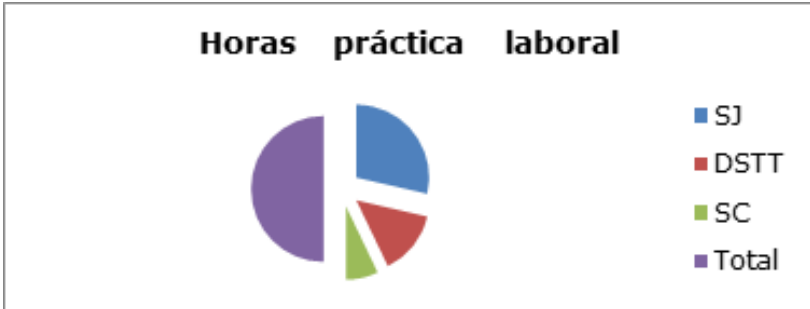


Gráfico. 3. Distribución de las horas práctica laboral por áreas en la Delegación Provincial de la Agricultura de Sancti Spíritus
Elaboración propia (2019)

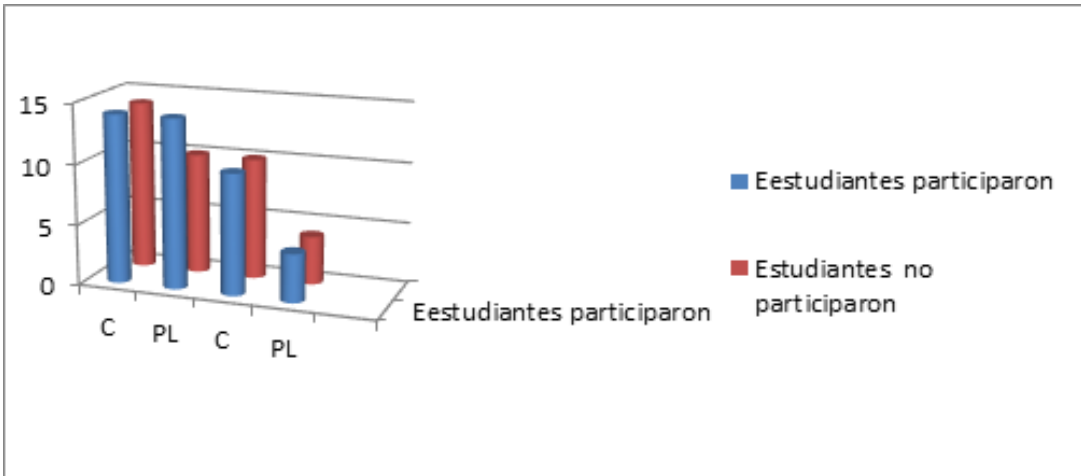


Gráfico. 4: La tabla representa el comportamiento en cuanto asistencia de los estudiantes en la conferencia y a práctica laboral.
Elaboración propia (2019)

El Gráfico 4 se aprecia en un primer momento o primera conferencia, que, de los catorce estudiantes de cuarto año de la Licenciatura de Derecho, que representa la población de la investigación, los catorce asistieron a la actividad planificada como conferencia para recibir las orientaciones del profesor. De los catorce que asistieron a la conferencia se escogió una muestra de diez estudiantes del cual se conformó un primer grupo para asistir a la práctica laboral.

En un segundo momento o segunda conferencia, se puede comprobar que de la muestra de diez estudiantes que participaron en la práctica laboral, los diez alcanzaron una comprensión superior de los contenidos tratados en la conferencia anterior y la muestra de los cuatro estudiantes que no asistió a la práctica laboral no pudo comprender cómo se visualiza en la vida profesional el contenido impartido por el profesor en la conferencia.

Las representaciones realizadas conducen a la reflexión que en el trabajo científico metodológico del departamento ha existido consenso acerca de las potencialidades formativas de la práctica laboral, que, aunque es un aspecto coherente con la formación integral de los profesionales en el caso de los juristas esta se multiplica por la variedad de oportunidades que ofrece el perfil de esta carrera.

Además de lo anterior la pertinencia didáctica de la práctica laboral, está orientada a crear las condiciones necesarias para que los futuros profesionales del derecho sean capaces de llevar a su quehacer práctico diario, procesos que

permitan la construcción del conocimiento de una manera eficiente y eficaz en el marco de la asesoría jurídica, en ambientes mediáticos propios de los tiempos actuales.

Se coincide con las investigadoras Valdivia Cachón; Montes de Oca Recio y Amayuela Mora, (2019), las cuales plantearon la necesidad de planificar las tareas relacionadas a los hechos que ocurren en la práctica profesional del jurista, este criterio fue considerado en este artículo para la realización de la práctica laboral que se propone.

En este artículo se plantea la necesidad de combinar los conocimientos adquirido en forma de teoría en las aulas con la práctica diaria de la profesión del Licenciado en Derecho para alcanzar las destrezas deseadas, pero nuestra propuesta supera esos postulados, por cuanto entendemos que esas combinaciones de teoría y práctica deben de tener un acompañamiento obligatorio de los docentes.

CONCLUSIONES

La práctica laboral como la forma organizativa del trabajo docente que tiene por objetivos propiciar un adecuado dominio por los estudiantes, de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional, mediante su participación en la solución de los problemas más generales y frecuentes presentes en el escenario profesional o social en que se inserte, resulta indispensable para el perfeccionamiento de la formación del profesional del Derecho.

La concepción de la Práctica Laboral como estrategia didáctica desde el Programa Analítico de la asignatura Derecho Agrario coadyuva a lograr una mejor comprensión de la asignatura y un nivel de satisfacción de los estudiantes en el efectivo vínculo entre la teoría y la práctica que, aunque es una teoría bien sustentada desde la dialéctica en la carrera alcanza una potencialidad extra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barrera-Algarín, E., Sarasola-Sánchez-Serrano, J.L., Fernández-Reyes, T., & García-González, Abraham (2021). Déficit en la formación sobre altas capacidades de egresados en Magisterio y Pedagogía: Un hándicap para la Educación primaria en Andalucía. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 209-226. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.422431>
- Bosmenier Cruz, R. (2017). Una propuesta de formación jurídica para los directivos de la Educación Superior en Cuba. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 140-146. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Camacho Delgado, A. A. (2021): The practicum component in the Foreign Language Teacher Education Program in Villa Clara, Cuba: achievements and affordances for improvement. *Revista Transformación*, 17(2), 246-274. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552021000200246
- Hernández Santiago, P. (2017): Breve diagnóstico sobre la oferta académica para la formación de los profesionales del Derecho en México. *Revista de la Educación Superior* 46(181), 55-74. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/96/69>
- Hernández Castellano, M., Almogueva Fernández, M., Terry Epinosa, C., Terrero Matos, W., & Mesa Reinaldo, J. R. (2020). La práctica laboral en la carrera Agronomía: sugerencias metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 8-13. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1804>
- Fonseca Montero, A., Miró Pagés, G., García Sánchez, R., Vega Carreño, M. B., & Rodríguez Miranda, W. (2015). Experiencias y proyecciones sobre las prácticas de estudio y laborales en la formación de los Ingenieros Geofísicos en Cuba. *Referencia Pedagógica*, 3(2), 168-180. <https://www.latindex.org/latindex/ficha?folio=26135>
- Jiménez Castañeda, R. (2019): Caracterización del desempeño laboral de los egresados y la segmentación de cuatro mercados en Ciudad Juárez. *Revista de la Educación Superior*, 48(191). 139-163. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602019000300141
- Ministerio de Educación Superior (2008). *Modelo del profesional contenido en el Plan D de la Carrera de Derecho*. Universidad de la Habana
- Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución No. 2 de fecha 17 días del mes de enero del 2018 del Ministro de Educación Superior. Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior*. Gaceta Oficial No. 025 Ordinaria de 21 de junio de 2018. MES.
- Morales Valero, M., Resa Navarro, X., & Salas Velasco, M. (2021). La política evaluativa de formación profesional en España. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 587-606. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.454311>

Ortíz Guerra, Juan G., Acosta Ávila, A., & Noguera Matos, J. L. (2020): Modelo didáctico de dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en la educación preuniversitaria. *ROCA Revista científico educacional* 16(1), 258-271. <https://1library.co/title/didactico-dinamica-ensenanza-aprendizaje-fisica-educacion-preuniversitaria-original>

Partido Comunista de Cuba (2021). *Resolución del 8vo. Congreso del Partido sobre la Actualización de la Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista*. <http://www.granma.cu/octavo-congreso-pcc/2021-08-30/resolucion-del-8vo-congreso-del-partido-sobre-la-actualizacion-de-la-conceptualizacion>

Pérez Cordovez, J. & Acosta Iglesias, A. (2020). La habilidad soldar en posición sobre cabeza: sistema de acciones para su desarrollo *Revista Mendeive*, 18(3), 485-498. <http://mendeive.upr.edu.cu/index.php/MendeiveUPR/article/view/1924>

Reynosa Navarro, E., Serrano Polo E. A., Ortega-Parra, A. J., Navarro Silva O., Cruz-Montero J. M., & Salazar Montoya E. O. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1445/1464>

Valdivia Cachón, D. Montes de Oca Recio, N., & Amayuela Mora, G. (2019): Las tareas de aprendizaje contextualizadas y el desarrollo de la motivación. *OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física*, 16(54). <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/717>

27

PRODUCCIÓN ESCRITA DEL PROYECTO DE TITULACIÓN: CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO EXPOSITIVO

WRITTEN PRODUCTION OF THE DEGREE PROJECT: CHARACTERISTICS OF THE EXPOSITORY TEXT

Teresa de Jesús Molina Gutiérrez¹

E-mail: ui.teresamolina@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5957-3482>

Diego Xavier Chamorro Valencia¹

E-mail: ui.diegochamorro@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5397-1439>

Lenin Horacio Burbano García¹

E-mail: ui.leninburbano@unaindes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7115-4205>

¹Universidad Regional Autónoma de los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Molina Gutiérrez, T. J de., Chamorro Valencia, D. X., & Burbano García, L. H. (2022). Producción escrita del proyecto de titulación: características del texto expositivo. *Revista Conrado*, 18(86), 239-247.

RESUMEN

Los textos expositivos constituyen una tipología fundamental en la elaboración del trabajo de grado, son complejos y representan un reto para los estudiantes universitarios. Se persiguió describir los rasgos de cohesión presentes en los tipos de textos expositivos utilizados en el desarrollo del proyecto de titulación. Se empleó la investigación descriptiva y el análisis del discurso; el corpus lingüístico se integró por 15 trabajos de grado (2020-2021). El instrumento de recolección de datos fue una matriz descriptiva; la técnica de análisis de datos fue el análisis de contenido. La mayoría de los textos expositivos presentan debilidades en el empleo, reformulaciones, aposiciones explicativas, precisión léxica, empleo de modalizadores, recursos endofóricos, abundan las fórmulas con valores estilísticos y hay pocos recursos de cierre, lo que afecta la coherencia textual. Son bien logrados rasgos como el uso de los organizadores del texto, empleo del orden de palabras canónico, presente de indicativo, adjetivación específica.

Palabras claves:

Textos expositivos, trabajo de grado, cohesión textual

ABSTRACT

Expository texts constitute a fundamental typology in the development of the degree project, they are complex and represent a challenge for university students. The aim was to describe the cohesion features present in the types of expository texts used in the development of the degree project. Descriptive research and discourse analysis were used; the linguistic corpus consisted of 15 undergraduate papers (2020-2021). The data collection instrument was a descriptive matrix; the data analysis technique was content analysis. Most of the expository texts present weaknesses in the use, reformulations, explanatory appositions, lexical precision, use of modalizers, endophoric resources, abundance of formulas with stylistic values and few closing resources, which affects textual coherence. Features such as the use of text organizers, use of canonical word order, present indicative, specific adjectivation are well achieved.

Keywords:

Expository texts, graduate work, textual cohesion

INTRODUCCIÓN

Construir el trabajo de titulación es una tarea ardua y compleja que muchos estudiantes no logran concretar con éxito. El mismo es un texto que debe estar apegado a los estándares académicos y a los referentes institucionales, además, tiene que responder a las necesidades de las realidades profesionales en las que se enfoquen las temáticas y explicitar la intervención de solución, cuando el caso lo requiera; todo ello con una clara fundamentación en la relación teoría-praxis; lo cual involucra la necesidad de reflexionar y vincular los conocimientos construidos durante la carrera. ¿Cómo encaminarse hacia esa dirección? Utilizando los recursos discursivos adecuados para la presentación de resultados dentro del género trabajo de grado; asimismo, es menester que los graduandos fundamenten teórica y metodológicamente los proyectos, los cuales deben exhibir el uso de técnicas e instrumentos de investigación y someterlos a aplicaciones, evaluaciones, talleres y socializaciones, con el fin de que respondan a los requerimientos y, en muchas ocasiones, llevarlos a cabo durante las prácticas preprofesionales.

Indudablemente que los obstáculos enfrentados por los estudiantes tienen que ver con la complejidad que reviste el texto, este responde a lo que Van (1991) llama las reglas de la textualidad, las mismas se convierten en principios constitutivos que definen la forma de comportamiento de la comunicación textual, por su parte, los principios regulativos como eficacia, efectividad y adecuación regulan las formas y la actividad comunicativa. De manera que las reglas de textualidad y los principios regulativos que determinan el modelo del texto se integran en los componentes fundamentales de la gramática comunicativa en sus tres componentes: componente sintáctico, componente semántico y componente pragmático Van (1991). Asimismo, es fundamental, conocer las tipologías textuales.

Las universidades, centros de investigación, las organizaciones vinculadas al conocimiento sistemático-socializado representan las academias, es decir, los espacios donde predominan los textos académicos. Es por eso por lo que el texto académico, presentado en variados soportes, es eminentemente institucional, se incluyen en un tipo de comportamiento formal y altamente regulado socialmente.

La elaboración del trabajo de grado es motivo de constante preocupación para los estudiantes y para los docentes, lo cual se explica por las debilidades textuales y metodológicas predominantes en este tipo de texto científico, aun cuando el interés por encontrar soluciones al

respecto sigue siendo motivo de investigación todavía no hay soluciones efectivas.

En este contexto se analiza un corpus de 15 trabajos de grado elaborados por estudiantes de pregrado en la universidad 1UDA, carrera de Derecho y se persigue como objetivo general describir los rasgos de cohesión presentes en los tipos de textos expositivos utilizados en el desarrollo del proyecto de titulación.

La importancia de este estudio radica en abordar el empleo del texto expositivo como tipología predominante en los textos científicos (proyecto de titulación) y aportar datos empíricos que propicien encontrar métodos de enseñanza para facilitar el uso adecuado de los mismos. Asimismo, debido a la complejidad que revisten los procesos de lectura y escritura, es pertinente discutir sobre aspectos esenciales que repercuten en el estudiante-autor al construir el texto académico escrito, como son: concretar de manera apropiada la interacción dinámica con su texto, relacionar coherentemente las disciplinas involucradas, así como tomar en cuenta los rasgos sociales y culturales del entorno. En fin, la finalidad es contribuir para mejorar la competencia discursiva, orientando los procesos de creación y producción textual para la comunicación científica.

(Disla, et al, 2019), comparan las estrategias de escritura empleadas por estudiantes de Filosofía para resumir textos expositivos, hallando como resultado que el modo de organización secuencial y descriptivo fue más difícil de comprender, mientras que el de causalidad y problema solución resultó más sencillo. Ñañez & Lucas (2017), reportan las dificultades de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso para elaborar textos académicos; especialmente en lo relativo a la no aplicación de las fases de la escritura, desconocimiento de vocabulario técnico y desestimación de la importancia de los procesos de redacción.

Por su parte, Garrán & Garrán (2017) analizan las dificultades en el uso de textos orales y hacen propuestas de intervención para mejorar conocimientos y habilidades empleadas en situaciones formales de comunicación. Desde luego que las actividades pedagógicas permiten relacionar las competencias investigativas con las habilidades comunicativas, ya que texto y conocimiento están interrelacionados. Mientras que Cassany (2021), aporta para esta investigación una serie de consejos prácticos que facilitarán desarrollar las estrategias pedagógicas que se plantean para fomentar la lectura y escritura como basamentos de la elaboración del texto científico (trabajo de titulación).

En cuanto a los principios teóricos, es relevante referir lo siguiente:

Los textos se estructuran para que sean comprendidos, esta es una realidad irrefutable Marzabal & Izquierdo (2017). Un modelo básico para comprender el texto es el que alude a los componentes como coherencia y la cohesión, que son elementos de índole lingüística Van (1991), y los procesos de emisión y recepción de la lengua en correspondencia con aspectos psicolingüísticos como la intencionalidad y la aceptabilidad, que a su vez interactúan con aspectos de corte sociolingüístico. También este modelo toma en cuenta el entorno físico mediante la categoría situacionalidad, el plano contextual mediante la intertextualidad, la relevancia o pertinencia de corte discursivo o la calidad con la informatividad y lo comunicativo, es decir, la eficacia, la efectividad y la adecuación Beaugrande & Dressler (1981).

En síntesis, el texto es una unidad comunicativa, semántica, pragmática y también un evento comunicativo, intencional y de interacción, en el cual intervienen tanto el productor como el lector. Como unidad comunicativa, el texto ha de cumplir con las siete normas de la textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad e informatividad Beaugrande & Dressler (1981); al reagruparlas en un esquema comunicacional discursivo-textual, o lo que es lo mismo considerando los aspectos lingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y discursivos. Asimismo, es una instancia física, representa una totalidad en la cual la consideración del receptor encarna el aspecto unificador de los rasgos de informatividad, aceptabilidad y situacionalidad que se perfilan desde la perspectiva comunicativa. Coherencia y cohesión, son caracteres estrictamente textuales Van (1991), se rigen por los elementos comunicacionales obligatorios en la transmisión de mensajes pertinentes y adecuados.

En cuanto al texto académico se debe puntualizar que para caracterizarlo se consideran tres criterios: discursivo, como actividad intelectual de razonamiento; social, como producto que tiene en cuenta los elementos contextuales y epistemológicos, y del ser, que comprende la producción del texto académico como expresión de sí mismo a partir de lo cognitivo y de los retos que le determina el entorno.

Sobre las características que podrían presentar los diferentes tipos de textos generados en el ámbito académico con distintas intenciones pragmáticas, se concibe a este tipo de texto como manifestación de alcance social y se relaciona con la red pragmática en la que se ubica; también se asume como género discursivo y es producto

de los procesos sociales complejos implicados en hacer ciencia. Por su parte, Fumero (2008) aborda el prototipo de texto académico y perfila su función social; caracterizándolo como fuertemente contextualizado.

De modo que la producción de textos académicos es un proceso en el cual el autor demuestra el dominio de la competencia discursiva gracias a la cual el escritor, miembro de una comunidad sociocultural, puede escoger el discurso más adecuado a sus intenciones y a la situación comunicativa. Son actividades cognitivas involucradas en el proceso de escritura que permiten elaborar conocimiento y difundirlo (Rodríguez, Izquierdo, & Faubel (2018); Pérez & Rosado, 2019)

En síntesis, los textos científicos son los productos lingüísticos característicos de un cierto contexto sociocultural conocido como academia. La macro acción fundamental de las academias consiste en producir, contrastar, aplicar, almacenar y difundir conocimientos sistemático-socializados, estos constituyen el patrimonio de una sociedad y son transmitidos por el sistema educativo, debido a que esa macro acción es, básicamente, de carácter lingüístico, se puede decir que su producto concreto son los textos académicos científicos.

En cuanto al texto expositivo es preciso señalar que posee un carácter informativo, hay abundancia de lenguaje técnico, es claro y objetivo, ordenado y coherente (introducción, desarrollo, cierre), son preferidos para comunicar conocimiento científico Vega & Moreno (2017) mediante síntesis de conceptos e ideas, predomina la función referencial del lenguaje y el tiempo presente. Sostienen González, Zambrano, & Molina (2019) que su enseñanza constituye una ayuda interdisciplinar, pues facilita formar esquemas mentales para la adquisición de nuevos saberes. Dada su complejidad es común que los mismos presenten falencias en su escritura, por lo que en muchas ocasiones su calidad es cuestionable Silva (2019).

Sobre el trabajo de grado señala Fumero (2008) que es una investigación con requerimientos metodológicos muy rigurosos, en el que se demuestra dominio profundo del tema escogido y se relaciona con el área de formación laboral, lo cual permite proponer soluciones a problemas cotidianos; como género de escritura académica requiere la aplicación de propiedades discursivas, lingüísticas y pragmáticas del texto en cuestión.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de investigación. Se usó la investigación descriptiva, complementada con el Análisis del discurso, herramientas que permitieron describir los rasgos textuales y contextuales de la tipología expositiva. Se empleó el

análisis-síntesis como método del nivel teórico, ya que descompusieron los textos expositivos en sus elementos textuales para conocer las particularidades de los recursos de cohesión utilizados, lo cual permitió caracterizar los textos referidos que componen el trabajo de grado. El corpus lingüístico se integró por 15 trabajos de grado, presentados en la carrera de derecho (2020-2021) en la universidad 1UDA y se seleccionaron de manera intencional. Los criterios considerados para escoger los trabajos de grado son los siguientes:

- a. Presentados en el periodo 2020-2021
- b. Presentados en la carrera de derecho (1UDA)

Como método del nivel empírico se usó la observación y el instrumento de recolección de datos fue una matriz descriptiva (11 criterios observados) que recogió los rasgos de cohesión textual del texto expositivo establecidos por Álvarez & Ramírez (2010).

Los datos se interpretaron mediante la técnica del análisis de contenido, la misma facilitó codificar sistemáticamente las propiedades de cohesión que estructuran los textos en estudio.

RESULTADOS

Tabla 1. Marcas lingüísticas y textuales del texto expositivo usados en los trabajos de grado

Marcas lingüísticas y textuales	Presencia o ausencia de las marcas lingüísticas en los Trabajos de grado
Organizadores del texto (títulos, subtítulos, epígrafes, mapas, planos, gráficos, esquemas, mapas conceptuales)	Todos los trabajos presentan títulos, subtítulos, letras o números para enumerar, Muy pocos contienen mapas conceptuales, gráficos, esquemas
Reformulaciones	Paráfrasis Todos los trabajos presentan paráfrasis, la mayoría no son bien logradas.
Uso de aposiciones explicativas. Introduce en el texto información nueva	Todos los trabajos presentan aposiciones explicativas, muchas no bien logradas.
Orden de palabras estable	Predomina el orden de palabras estable, hay pocos casos en los que se altera ese orden.
Precisión léxica	En todos los trabajos, en general, se puede decir que si hay precisión léxica cuando se usan los conceptos textuales, mientras que cuando se trata de expresar conceptos a partir de lo que cada estudiante entiende se observan imprecisiones y ambigüedad.
Marcas de modalización o modalizadores.	Se observan pocos modalizadores en los textos propios, estos si aparecen en los textos que sirven de antecedentes referenciales.
Uso endofórico de los deícticos. Se trata de marcas o indicadores que refieren a otros elementos del texto que pueden ir delante (anafóricos) o detrás (catafóricos);	Su uso se puede calificar de equilibrado, no son tan abundantes ni tan escasos En general, se usan anáforas y catáforas que pueden considerarse las más elementales. En muchas ocasiones se emplean inapropiadamente.
Abundancia de conectores lógicos	Predominan los conectores de adición, de explicación y el adversativo, pero.
Predominio del presente y del futuro de indicativo.	La mayoría de los trabajos usan presente y futuro de indicativo, así como la cópula ser; predominan igualmente las formas verbales no personales o impersonales, por tratarse de textos que persiguen la universalización y la cientificidad.
Adjetivación específica, pospuesta y valorativa	La adjetivación pospuesta abunda en los parafraseos que son muy similares al planteamiento del autor original, aparece en menores porcentajes en textos originales del estudiante.
Frecuente recurso a definiciones, citas y referencias, descripciones, formulación de hipótesis, justificaciones causales, inducciones y deducciones	Abundan las citas, referencias y descripciones. Menor índice de aparición de justificaciones causales, inducciones y deducciones.
Escaso empleo de valores estilísticos y ausencia en la variedad de matices	Abundante uso de valores estilísticos en las ideas propias, ausencia de estos en los textos tomados de los autores de apoyo.
Fórmula de cierre. Aparece expresada generalmente mediante un resumen o una conclusión.	En general, aparecen conclusiones en el apartado correspondiente a este aspecto, pero a lo largo del desarrollo, en todos los trabajos, hay escaso número de fórmulas de cierre.

Como se puede observar en la Tabla 1 se presentan las características lingüísticas y textuales tomadas de Álvarez & Ramírez (2010) de los textos expositivos utilizados en los 15 trabajos de grado en estudio. Al respecto es relevante puntualizar que se enfatiza en las características del texto expositivo como género discursivo, de modo que se analizan

realizaciones enunciativas, composicionales y sintácticas particulares, así como el uso de un léxico específico.

En este análisis se privilegió la observación de la presencia o ausencia de los rasgos de la propiedad de cohesión textual, cuya concreción otorga al texto la coherencia. Es así que, en lo referente al uso de organizadores del texto, orden de palabras, uso de conectores, preferencia por el presente y del futuro de indicativo, abundancia de citas y descripciones, son empleados como rasgos característicos del texto expositivo. Mientras que los recursos de reformulaciones y aposiciones explicativas no son bien logrados, en la mayoría de los trabajos. En cuanto a la precisión léxica, adjetivación pospuesta y valorativa y modalización, aparecen mejor realizadas en textos que son muy similares a las fuentes de donde se toma la información (referentes teóricos), mientras que en aquellos que son originales del estudiante esos aspectos evidencian algunas debilidades. Sobre el empleo de fórmulas de valores estilísticos precisa aclarar que las mismas abundan en la redacción propia del estudiante y no aparecen en los textos de terceros autores.

Asimismo, el empleo de fórmulas de cierre es escaso a lo largo del desarrollo del texto, pero la elaboración de conclusiones generales si se observa en todos los trabajos en el apartado correspondiente. Referente al uso de conectores predominan los de adición, de explicación y el adversativo, pero, sobre los recursos endofóricos y catafóricos, su uso es elemental y en ocasiones inadecuado. Por último, en general, los modalizadores, no abundan.

Los textos expositivos pueden asumir variados procedimientos expositivos, de modo que enfatizan en definiciones, clasificaciones, comparan, contrastan, buscan soluciones, establecen incógnitas, plantean causas-consecuencias, entre otros, esta amplitud de posibilidades complejiza la superestructura del texto expositivo (Disla, et al, 2019). De masubtipo seno poseen una superestructura única, sino que cambian atendiendo al contenido y a los organizadores estructurales.

Los datos mostrados en la Figura 1 indican que el subtipo expositivo predominante en los trabajos de grado analizados es pregunta-respuesta, lo que conduce a encontrar soluciones. Este subtipo se origina en una incógnita relacionada con teorías-hechos particulares y construyen representaciones que aportan un valor a la interrogante. Concretar este subtipo expositivo a su vez asume otras subclases, en los trabajos de grado estudiados predomina la subclase que busca aplicar el conocimiento.

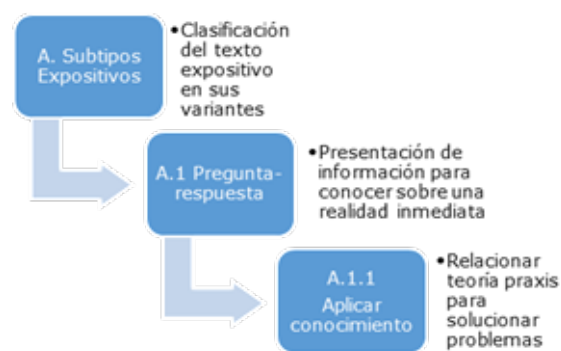


Figura 1. Subtipos expositivos predominantes en los trabajos de grado

DISCUSIÓN

Discusión sobre las marcas lingüísticas y textuales del texto expositivo usado en los trabajos de grado

En lo que atañe a las marcas lingüísticas y textuales del texto expositivo usado en los trabajos de grado (tabla 1), se puede puntualizar lo siguiente:

Los rasgos analizados de modo específico corresponden a la propiedad de cohesión textual, la cual según Van (1991) es un atributo del texto que permite la unión de la cláusula, la oración y el párrafo mediante el uso de recursos gramaticales.

Como la finalidad es describir las características del texto expositivo, se hizo énfasis en los siguientes rasgos:

Organizadores del texto, se evidenció que todos los proyectos de titulación constan de estas marcas. Todos los trabajos presentan títulos, subtítulos, letras o números para enumerar, estos también son llamados facilitadores de lectura pues propician que el lector se oriente espacialmente en el discurso escrito. Los mapas conceptuales, gráficos y esquemas cumplen la función referida, además de resumir y clarificar contenidos, los mismos son muy poco utilizados en estos trabajos de grado.

Sobre el empleo de las reformulaciones, concretadas en el parafraseo se evidenció que en todos los trabajos hay paráfrasis, pero la mayoría de ellas no son bien logradas porque hay dificultad para interpretar la idea del autor original y ejecutar los procesos textuales requeridos para dar origen a un nuevo conocimiento que conserva la idea original del texto, resultados similares encontraron (Delgado, et al, 2017). En el siguiente ejemplo de paráfrasis, tomado de uno de los trabajos en estudio, se puede observar que el uso inapropiado de los mecanismos de cohesión y el poco conocimiento del tema discutido generan una paráfrasis ambigua. “Conforme a lo mencionado, la situación actual del alcoholismo en Ecuador muy

poco se ha tomado en cuenta por la simple razón de que, al ser un problema visible y normal, el consumo de alcohol en los adultos mayores recae la responsabilidad solo en la familia”.

El uso de aposiciones explicativas aparece en todos los trabajos porque la finalidad de este mecanismo es incorporar información nueva, sin embargo, en muchos de los ejemplos analizados no se ligan correctamente las proposiciones, hay dificultad para usar los mecanismos anafóricos que recuperan información referida previamente, también carecen de una disposición sucesiva adecuada de las proposiciones que haga progresar la información de manera clara. Así como la omisión de algunos signos de puntuación dificultan la comprensión del mensaje. Lo señalado se evidencia en el siguiente ejemplo: ...en el presente no estaríamos hablando de igualdad porque las mismas condiciones de conocer la ilicitud de la norma tiene una persona que debido a su cultura, por sus costumbres desconoce lo que se encuentra estipulado por la ley, así como lo que se encuentra prohibido frente a una persona que por lo menos tenga algún grado de instrucción, por lo que se debe hacer un análisis objetivo de la imputación de una pena.

Referido al rasgo orden de palabras estable, todos los trabajos hacen uso de este recurso, es decir, predomina el orden canónico del español sujeto-verbo-objeto (SVO), lo cual es comprensible debido a la necesidad de redactar con claridad y sencillez el lenguaje científico. Sin embargo, la cualidad de relevancia del texto obliga a que en muchas ocasiones sea necesario alterar el orden SVO por cualquiera de sus alternativas (OVS: Objeto, Verbo, Sujeto; VSO: Verbo, Sujeto, Objeto) con la intención de jerarquizar la información y focalizar en lo que el emisor considere pertinente.

El empleo de la precisión léxica en el texto expositivo da cabida a la función metalingüística, por cuanto se usa el lenguaje técnico de la disciplina particular para explicar el tema en discusión, al respecto afirman Jiménez, Cancio, & Hernández (2021) que las actividades del ámbito científico-técnico, no solo ha hecho más compleja la forma en que el lenguaje representa la realidad, sino que genera nuevas reglas y funciones lingüísticas.

Lo hallado al respecto en los trabajos de grado permite afirmar que los estudiantes mantienen la precisión léxica cuando usan conceptos textuales, pero al intentar expresar los significados de los términos utilizando su nivel de comprensión y su propio vocabulario, aparece la ambigüedad y la imprecisión. Lo cual concuerda con los hallazgos de Jiménez & Manzanal (2017) al afirmar que las dificultades en el procesamiento de la información y

escaso análisis crítico, genera poca asimilación de conocimientos y limita las habilidades escritoras.

El empleo de conceptos textuales abunda en los trabajos analizados, como el siguiente: asesinato “es un delito de homicidio contra la inviolabilidad de la vida, consistente en quitarle la vida a una persona”.

Respecto de los modalizadores, hay pocos debido a que el emisor no hace propio el discurso, hay reducida implicación personal del escritor, lo que limita que se logre textualizar la intención del emisor al querer informar, dar conceptos, formular teorías, sobre el tópico discutido. El uso apropiado de los modalizadores es fundamental, pues evidencian la objetividad o subjetividad del autor ante su texto; la ausencia de los mismos en los trabajos estudiados se explica porque al estudiante le cuesta asumir personalmente lo que está comunicando y le resulta más cómodo dejar la responsabilidad del contenido emitido a terceros, lo cual se logra usando marcas lingüísticas específicas.

Sobre el uso endofórico (anáforas, catáforas), se observó la presencia de pocos de ellos, así como importantes debilidades al usarlos debido a la transgresión de algunas reglas gramaticales que norman su funcionamiento. Estos recursos facilitan establecer las relaciones intratextuales entre oraciones y párrafos, lo cual es determinante para que el lector infiera los significados, por esa razón los recursos para hacer referencias explícitas abundan en los textos bien elaborados. Los siguientes son ejemplos del empleo de catáforas: A continuación, se detallan las características de este delito..., ... se mencionan a continuación varias definiciones en la palabra de varios autores.

En lo que respecta a los conectores lógicos, se observan algunos usos inapropiados, lo que impide el logro de la cohesión porque como señalan (Barreiro, et al, 2017), los vínculos causales determinan la elaboración de una representación coherente, lo cual es fundamental para la comprensión. En los trabajos analizados se observan algunos conectores de adición Ej....de su conducta y que esta es una conducta que se encuentra prohibida y sancionada por la ley; conectores consecutivos. Ej. Desconocen su normal aplicación es así como se ha definido... también aparecen pocos explicativos y adversativos. Ej. Desconoce sobre la ilicitud de su acto, es decir no sabe si se encuentra prohibido, mientras que de forma indirecta el conoce de la ilicitud, pero piensa que...

El uso apropiado de los conectores lógicos es fundamental ya que los mismos enlazan las oraciones dejando claro el hilo argumentativo a partir del orden lógico de las

ideas, lo cual es imprescindible para comunicar conocimientos científicos.

Las formas verbales no personales aparecen en elevados porcentajes en los textos expositivos tomados de los antecedentes (Bases teóricas) pues la necesidad de exponer, explicar o transmitir información requiere que predominen marcas de objetividad como lo es la despersonalización, rasgo propio del lenguaje científico, ello se puede evidenciar en este ejemplo: Se aplicó la metodología cualitativa en la investigación ya que se profundizó en un tema específico.

Se observa predominio del presente de indicativo ya que este modo pone en evidencia la actitud del hablante ante la información aportada, es comprensible que el texto expositivo abunde el indicativo porque expresa acciones que el hablante considera reales o posibles de realizar, los recursos lingüísticos para expresar conocimiento científico prefieren ese modo verbal, ejemplo La Constitución de la República del Ecuador, establece como un derecho fundamental para la armonía y buen vivir del Estado.

La cópula ser también aparece en altos porcentajes debido a la predominancia de definiciones en el texto expositivo, su función como verbo es ligar el sujeto y el complemento del verbo de un modo especial, ejemplo. El hígado es dañado drásticamente por el consumo de alcohol, el alcohol es una droga y el factor adictivo...

Aparece profusamente la adjetivación específica y valorativa, ello facilita ampliar la información sobre un elemento en la oración, los adjetivos agregados hacen más precisa la información, aspecto necesario en los textos científicos, ejemplo, respecto a que la participación e igualitaria, dos mujeres militantes, con la democracia vigente, decisiones trascendentales

La necesidad de reportar el desarrollo del estado del conocimiento en los textos expositivos obliga a usar abundantes citas y definiciones, son recursos que concretan la intertextualidad a través de la voz de otros autores con la intención de comparar, polemizar, concordar o debatir. Ambos recursos ocupan la mayor parte del texto en los trabajos analizados, sin embargo, debido a la inadecuación en el uso de algunos mecanismos de cohesión, abundan ideas arbitrarias, literales y falta la labor de razonamiento y transformación, también está ausente el diálogo activo entre los diversos textos.

En cuanto a los valores estilísticos se evidencia abundante uso de estos en las ideas propias, ausencia casi total de los mismos en los textos tomados de los autores de apoyo. Es así que los recursos estilísticos y medios expresivos aparecen en los textos de autoría de los estudiantes,

por ejemplo, abundante empleo de la primera persona del plural: Este método nos ayuda a identificar los antecedentes..., ... resultado del que partimos asegurando. El uso de fórmulas estilísticas que comunican el sistema de emociones o ideas propias del autor se contraponen a la objetividad y neutralidad del texto expositivo (científico), por lo que restan precisión y lógica a las oraciones, así como las personalizan.

Las fórmulas de cierre son escasas en la mayoría de los trabajos abordados, a excepción de la presencia del apartado correspondiente a las conclusiones generales. No establecer cierre, resúmenes o conclusiones al finalizar cada capítulo del trabajo de grado resta claridad organizativa ya que el texto expositivo necesita enfatizar en la información más relevante y lograr que el receptor lo comprenda mediante la característica de claridad. Ejemplo de fórmula de cierre dentro del desarrollo del trabajo: Se concluye que la mayoría de encuestados...

Discusión sobre los subtipos expositivos predominantes en los trabajos de grado

Los textos expositivos muestran el desarrollo objetivo de un tema y adecúan su estructura a las necesidades particulares, así pueden preguntar-responder, establecer causas-consecuencias, entre otras. El subtipo expositivo pregunta-respuesta, inicia con una incógnita que incita la búsqueda, aborda los temas con mucha precisión y detalles, puede aportar abundantes respuestas a la pregunta base, lo cual facilita la comprensión.

Los trabajos de grado en análisis como textos académicos responden a una serie de convenciones que funcionan como guías para la escritura y a la vez como limitantes que obligan al escritor a restringirse a los requerimientos establecidos, es por ello que estos textos aunque responden a la organización pregunta-respuesta deben cumplir con una superestructura, es decir a un esquema predeterminado que le da una estructura global particular (organización por capítulos, cada uno de ellos con sub apartes que cubren el proceso lógico de la aplicación del método científico). Es así que en esos subcapítulos se da respuesta a la pregunta establecida o a los objetivos planteados, asimismo, aparece la aplicación del conocimiento mediante propuestas de acción (solo planificadas o aplicadas) que aprovechan los conocimientos para transformar el entorno.

La mayoría de Los trabajos de grado en estudio siguen la organización pregunta-respuesta-aplicación de conocimientos para llegar a la solución porque la superestructura exigida por la universidad es esa. En consecuencia, deben predominar las relaciones temporales, haber vínculos causales, claridad en las ideas que presentan el

problema y relación causal con las que se expone la solución. En ese sentido, casi todos los trabajos plantean objetivos y preguntas directrices, de modo que una vez logrados los objetivos y respondidas las incógnitas, siguiendo relaciones causales darán lugar a propuestas. Debido a que las investigaciones se contextualizan en el área disciplinar del derecho abundan las propuestas de creación de políticas públicas, de modificaciones-actualizaciones de las leyes, de creación de instituciones reguladoras, entre otras. El siguiente es un ejemplo de ello:

- Cabe recalcar la importancia que tienen la práctica y conservación de la medicina tradicional, no obstante a pesar de su reconocimiento y practica no existe una institución encargada de la regulación y supervisión las mismas, por ende, es menester..., que se profundice en el estudio y análisis jurídico crítico de las posibilidades de conformación de una institución encargada del control y supervisión de las prácticas de medicina tradicional.

Como se ha comentado en estos trabajos de grado, los textos expositivos utilizados presentan algunas debilidades en el logro del subtipo pregunta-respuesta porque al no cumplir con algunos mecanismos de cohesión y coherencia, se pierde la organización interna que otorga la unidad y el equilibrio informativo a las unidades jerárquicas que componen el texto. Estas dificultades, aunque son reconocidas por los estudiantes, se presentan debido al poco entrenamiento que tienen en las tipologías textuales y en los procesos de escritura en general, lo cual concuerda con los resultados de (Domínguez, 2020; Zárate, 2017).

CONCLUSIONES

Las dificultades confrontadas en la educación superior con respecto a la escritura académica y particularmente, con la textualización del trabajo de grado, sigue siendo una preocupación y ocupa muchos esfuerzos investigativos.

Elaborar los textos de acuerdo con las características tipológicas constituye una de las habilidades más difíciles de consolidar, aun en la educación universitaria. Si se trata del texto expositivo es muy complejo debido a su necesidad de presentar de forma clara y lógica la información (progresión temática esencial).

En los trabajos de grado que sirvieron de muestra, se puede puntualizar lo siguiente:

La mayoría presentan debilidades en el empleo de reglas como: reformulaciones, aposiciones explicativas, precisión léxica, empleo de modalizadores, recursos endofóricos. Asimismo, abundan las fórmulas con valores

estilísticos y hay pocos recursos de cierre. También habría que agregar que son bien logrados rasgos como el uso de los organizadores del texto, empleo del orden de palabras canónico, del presente de indicativo y de la adjetivación específica.

Presentan poco logro al usar conectores, concordancias y correferencias, lo cual repercute directamente en la cualidad de coherencia textual, así hay dificultades para alcanzar la continuidad del sentido y que el texto se convierta en una unidad significativa. Como textos expositivos cumplen la función de transmitir información textual, la cual es tomada de los autores referentes, pero hay pocas explicaciones, ejemplificaciones y analogías. Muchos de los mecanismos de cohesión (precisión léxica, modalizadores, adjetivación específica) son usados correctamente cuando los textos empleados son muy apegados al original (aproximadamente el 60% de los textos con los que se desarrollan estos trabajos de grado son textuales o casi textuales), pero en los textos que son de autoría de los estudiantes, un alto número de esos recursos sintácticos se emplean inapropiadamente o no aparecen.

De manera que en general, los textos expositivos con los que se elaboran los trabajos de grado en estudio, evidencian debilidades en el nivel microestructural, ya que no se emplean adecuadamente las reglas que relacionan las estructuras locales y superficiales que otorgan al texto la cohesión (sustitución, elipsis, deixis textual, proformas léxicas y gramaticales), como consecuencia, tampoco se concreta con éxito la coherencia (guías para que el lector infiera los significados que constituyen el texto).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, T. & Ramírez, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Folios*, 1(32), 73-88. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932035005.pdf>
- Barreiro, J., Injoke, I., Álvarez, A., Formoso, J., & Burin, D. (2017). Generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico. *Suma Psicológica*, 24(1), 17-24. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-43812017000100017&script=sci_abstract&tlng=es
- Beaugrande, R. & Dressler, W. (1981). *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase (según un lingüista)*. Anagrama

- Delgado, F., De la Purificación, Osorio L., Caldera Morillo, E., Márquez Vielma, M., & Villalobos L. J. (2017). El uso de la paráfrasis y el discurso del otro en la redacción de documentos científicos. *Códices*, 13(2), 95-116. <https://cnb.gov.co/codices/online/Vol13-2017II/VII.pdf>
- Disla Rosario, R. A., Capellán Ureña, D. A., Haché de Yunén, A. M., & Acosta Caba, L. M. (2019). Comprensión escrita en estudiantes de primero y cuarto año de Filosofía. Estrategias de escritura empleadas para resumir y nivel de dificultad de los textos expositivos. *Perfiles educativos*, 41(166), 8-20. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982019000400008&script=sci_abstract
- Domínguez, D. (2020). El texto expositivo escrito: caracterización del estado actual en estudiantes de la Carrera de Español. *Revista Científica Orbis Cognita*, 4(2), 203-22. https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/1391
- Fumero, F. (2008). Prototipo de texto académico como producto de la actividad metalingüística del docente de la UPEL. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 15-43. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872008000200002&script=sci_abstract
- Garrán, S. & Garrán M. (2017). La comunicación oral. actividades para el desarrollo de la expresión oral. *Revista electrónica de estudios hispánicos*. 21(1), 47-67. <https://revistas.uva.es/index.php/ogigia/article/view/3402>
- González, H., Zambrano, N., & Molina, C. (2019). La macroestructura semántica como estrategia didáctica en la comprensión de textos expositivos. *Educación y Ciencia*, 22(1), 315-334. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039012.pdf>
- Jiménez, L. & Manzanal, A. (2017). ¿Cómo aplican los alumnos las estrategias de aprendizaje que afirma aplicar? Control d la comprensión en textos expositivo. *Psicología Educativa*, 24(1). 7-13. <https://journals.cop-madrid.org/psed/art/psed2018a2>
- Jimenez, T, Cancio, C, & Hernández, A. (2021). El proceso de redacción científica y otros términos similares. *Pedagogía y Sociedad Cuba*, 24(61), 59-75. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1336>
- Marzabal Blancafort, A. & Izquierdo Aymerich, M. (2017). Análisis de las estructuras textuales de los textos escolares de química en relación con su función docente. *Enseñanza de las Ciencias*. 35(1), 111-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5877494>
- Ñañez, M, & Lucas, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción*, 33(84), 791-817. <https://www.redalyc.org/journal/310/31054991028/html/>
- Pérez, A. & Rosado, N. (2019). Pedagogía del género discursivo científico: una mirada desde una IES privada en Colombia. *Lengua y Habla*, 1(23), 579-599. <https://www.redalyc.org/journal/5119/511966657038/html/>
- Rodríguez, V., Izquierdo, J., & Faubel, P. (2018). *Las estrategias metacognitivas aplicadas a la escritura como predictoras de la calidad de la escritura espontánea*. Universidad de Almería.
- Silva, E. (2019). Proceso de producción textual en un taller de escritura virtual para estudiantes de quinto grado1. Caracterización del proceso de producción de textos expositivos en un taller de escritura para estudiantes de quinto grado. *Panorama*, 13(25), 51-58. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/1295>
- Van, T. (1991). La ciencia del texto. Paidós.
- Vega, A, & Moreno, T. (2017). Comprensión de textos expositivos: consideraciones teóricas y pedagógicas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVII, 1(2), 261-284.
- Zárate, M. (2017). La escritura académica: Dificultades y necesidades en Educación Superior. *Educación Superior*, 2(1), 46-54. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2518-82832017000100005&script=sci_art-text

28

GESTIÓN ACADÉMICA PARA LA TITULACIÓN EN LA MODALIDAD EXAMEN COMPLEXIVO EN LA UNIVERSIDAD UNIANDES QUEVEDO

ACADEMIC MANAGEMENT FOR THE DEGREE IN THE COMPLEX EXAMINATION MODE AT UNIVERSIDAD UNIANDES QUEVEDO

Dionisio Vitalio Ponce Ruiz¹

E-mail: uq.dionisioponce@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5712-4376>

Juan Gustavo Viteri Álvarez¹

E-mail: sq.juangva73@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1432-552X>

Xavier Danilo Viteri Villa¹

E-mail: viterixavier@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2047-2502>

¹Universidad Regional Autónoma de los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ponce Ruiz, D. V., Viteri Álvarez, J. G., & Viteri Villa, X. D. (2022). Gestión académica para la titulación en la modalidad examen complejo en la Universidad UNIANDES Quevedo. *Revista Conrado*, 18(86), 248-257.

RESUMEN

En el ámbito de la formación profesional los procesos de titulación devienen en un momento de mucha trascendencia y de alta responsabilidad para las instituciones universitarias convirtiéndose permanentemente en objeto de estudio y discusión académica. El problema asociado a cómo fortalecer los procesos de titulación en el ámbito de una diversificación de sus formas emerge desde la propia dinámica del diseño institucional y el diseño correspondiente a las carreras profesionalizantes. En la investigación se han aplicado diversos métodos generales y específicos de la ciencia, que se sitúan en un enfoque de investigación mixto con un alcance descriptivo desde un estudio documental y de campo, los cuales han aportado información valiosa con la finalidad de proyectar un modelo y una estrategia para el desarrollo de la titulación en la modalidad de examen complejo, alcanzando resultados significativos en una primera etapa de implementación en el contexto de la Universidad UNIANDES de Quevedo.

Palabras claves:

Gestión académica, titulación, exámenes complejos

ABSTRACT

In the field of professional training, the degree processes become a moment of great transcendence and high responsibility for university institutions, becoming a permanent object of study and academic discussion. The problem associated with how to strengthen the degree processes in the context of a diversification of its forms emerges from the dynamics of the institutional design and the design corresponding to the professionalizing careers. The research has applied various general and specific methods of science, which are situated in a mixed research approach with a descriptive scope from a documentary and field study, which have provided valuable information in order to project a model and a strategy for the development of the degree in the modality of complex examination, achieving significant results in a first stage of implementation in the context of the UNIANDES University of Quevedo.

Keywords:

Academic management, degree, complex exams

INTRODUCCIÓN

Los procesos de formación universitaria se tornan cada día más complejos, por una parte, incide en ello el desarrollo tecnológico y la diversificación de espacios para la formación, así como los requerimientos asociados a la introducción del currículum y al desarrollo de competencias. Estos factores hacen que la gestión académica se convierta en un desafío no solo para las direcciones de las instituciones de educación superior sino también y de manera puntual para los colectivos docentes y los profesores. En este sentido entender el valor de la gestión académica como núcleo cultural metodológico y operativo en función del desarrollo de competencias investigativas que posibiliten los procesos de titulación, se convierten un reto que se pretende abordar en este artículo.

En gran medida la necesidad de formar profesionales competentes desde una práctica real en los contextos universitarios obliga a que la gestión académica considere la relación existente entre los perfiles de egreso y los perfiles ocupacionales, dando cuenta de cuál real es la formación y las habilidades alcanzadas por los estudiantes. “Delimitar los factores que están incidiendo en el ingreso y la permanencia laboral de los egresados es difícil debido a que dichos factores socioeconómicos, educativos, contextuales y personales, entre otros, constituyen una red multifactorial intrincada.” (González, 2016)

Uno de los desafíos fundamentales que encuentra el docente universitario, cuando estudia estos problemas, es lograr en sus estudiantes una formación integral la cual propicia desarrollos significativos en relación al conocimiento profesional y a las capacidades y competencias para emplear el mismo en la solución de problemas determinados en sus contextos laborales lo anterior ubica el fenómeno de la formación en una relación directa con el logro de aprendizaje las destrezas habilidades competencias y talentos desarrollados, así como los desempeños que en el ejercicio profesional los graduados pueden alcanzar.

En el contexto actual se enfatiza cada vez más la idea relativa al hecho que los jóvenes consideran que la Universidad ya no es decisoria a la hora de encontrar un puesto de trabajo, ello va asociado a la diversidad de problemáticas y realidades laborales. En esto radica el poco interés que se observa en cuanto a la realización de investigaciones, por la extensión y la complejidad que el estudio científico trae. Siendo el mayor énfasis direccionado a el desarrollo de capacidades y tratar de entender qué valor tienen las asignaturas en el desarrollo de habilidades que permitan insertarse en los mercados laborales. “No obstante, describen la formación universitaria

como excesivamente teórica, generalista y alejada del mundo del trabajo y apuntan especialmente hacia los idiomas como una carencia generalizada.” (Conchado & Carot, 2013)

Todo lo anterior remite el esfuerzo formativo a un momento trascendental para los estudiantes que se inscribe dentro de la llamada titulación, el cual, es un proceso donde estos en compañía de unos tutores o de un tutor desarrollan una investigación formativa que les permite evidenciar el dominio teórico metodológico y resolutivo alcanzado durante su preparación universitaria.

El desarrollo de diversas modalidades o formas de titulación ha marcado las últimas tres décadas del accionar en los ámbitos universitarios. han surgido diversas modalidades entre ellas destacan: la tesis siendo esta la más tradicional, Los artículos científicos, los proyectos de investigación, los modelos de gestión, y a partir de la década de los años 90 del siglo pasado se instauró con fuerza la modalidad de examen complejo.

En los procesos de titulación de grado suelen ocurrir desajustes de la relación tutor-tutorado, ello ha sido trabajado en las miradas de varios importantes investigadores entre ellos (Valdebenito & Duran, 2017) quienes enuncian los cambios conceptuales que se dan en la cooperación entre docente y discente. Es esta una relación fundamental para el logro de los procesos de investigación formativa que tienen como fin la titulación profesional.

Por otra parte, está el tratamiento a las tensiones que surgen en el proceso, sobre este particular (Di Stefano, et al, 2003) señalan tres aspectos fundamentales a saber: en primer lugar, existen niveles de tensión y frustración que pueden tener los estudiantes al no comprender el proceso investigativo, existencia de niveles de compromiso no adecuados en torno a la exigencia de tiempo por parte de los estudiantes y tutores, y por último la reiterada pérdida del proceso desarrollado al dejar muchos estudiantes inconclusos sus trabajos de grado. Guerrero & Mostacero (2014)

La interpretación de los fenómenos asociados a la preparación tanto de docentes como de estudiantes en función de alcanzar resultados trascendentes en el proceso de titulación irremediablemente conduce a interpretar el valor de la gestión académica sus dinámicas y su trascendencia en la generación de los saberes necesarios requerido por los estudiantes a la hora de proyectar sus investigaciones de grado.

A la hora de entender los procesos de investigación formativa que están íntimamente relacionados con la solución de problemas profesionales, adquiere relevancia el

hecho de entender la naturaleza de los problemas que se estudian y su carácter práctico. muchos autores consideran que la Universidad debe enfocarse en atender aspectos esenciales del mercado laboral y que ello condiciona la estructuración de la función ciencia en los centros de educación superior. Siendo empáticos con esta idea se considera esencial tomar en cuenta que según (Freire, 2010) “La complejidad de las cualificaciones necesarias para el desarrollo de un trabajo y el nivel requerido para su ejecución constituyen rasgos sumamente representativos de la sociedad moderna actual”.

En realidad, los procesos de titulación fundamentados en un ejercicio científico investigativo se convierten entonces para las universidades en un filtro calificador de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Lo anterior intercepta con el fenómeno de la empleabilidad y la pertinencia que los estudios universitarios tienen en función de crear el capital humano que la sociedad requiere. “En este contexto, la Universidad ha asumido la responsabilidad de fomentar la adquisición de las competencias que los egresados necesitan en su trayectoria profesional.” (González, Ondé, & Pérez Esparrells, 2015)

Al establecer la trascendencia de la investigación para la titulación muchas universidades han conformado un espectro de posibles modalidades o formas de titulación en los últimos años como resultado del marco común europeo y la mirada a la estandarización de prácticas que aseguren una investigación pertinente y trascendente ha generado la modalidad de Trabajo Fin de Grado (TFG), es evidente que esta forma de titulación ha requerido un nuevo planteamiento desde la concepción curricular y las formas evaluativas de la misma, siendo esto trascendente a partir de las consideraciones que sobre esta modalidad han realizado diversas instituciones de educación superior evidenciando su pertinencia (Chisvert-Tarrazona, et al, 2021)

Sobre la gestión académica, diversos autores han planteado enfoques en algunos casos divergentes, en otros convergentes y en otros a modo de síntesis de paradigmas, formas o concepciones de entender el ejercicio docente académico formativo en las universidades.

Esto ha transformado la práctica docente y administrativa de las instituciones para incorporar elementos de planeación y gestión orientados a reducir la discrecionalidad en la toma de decisiones, gracias a la eficiencia y eficacia en la utilización de los recursos.

De manera que la falta de profesionalización en temas de calidad educativa conduce, inevitablemente, a una administración pragmática que imposibilita crear los

contrapesos necesarios para neutralizar la dinámica reduccionista de los organismos acreditadores. Salas (2013)

En el marco de los procesos de Titulación, se requiere entender cómo los diversos modelos y un día la Universidad ha contribuido a lograr la construcción de escenarios cada vez más complejos en los cuales el ejercicio de la ciencia, la investigación y la gestión del proyectos, debe imbricarse con los planes o diseños curriculares generados por las diversas modelaciones internacionales que han marcado los últimos años de derrotero universitario entre ellas el famoso Proyecto Tuning, el cual desde una convergencia en el sistema de la Unión Europea ha sido asimilado de manera acrítica en Latinoamérica como norte direccionador de la gestión universitaria y de la formación de profesionales.

La base para definir un perfil profesional es el análisis de las funciones y tareas que llevan a cabo los profesionales en ejercicio, según los siguientes presupuestos: cualquier trabajo puede ser descrito en términos de funciones y tareas; toda área de intervención requiere una serie de conocimientos, actitudes y habilidades identificables de manera concreta, que los profesionales deben tener para realizar su tarea; y, por último, los profesionales expertos y aquellos que realizan su trabajo de manera efectiva son la mejor fuente para describir y definir su ocupación. Yaniz (2004)

El pensamiento relacionado con la escritura del trabajo de investigación asociados a la titulación profesional ha sido abordado en el libro *La investigación científica y las formas de titulación* de la doctora Corona Gómez y un grupo de investigadores, en él se establecen una serie de recomendaciones para atender tanto las modalidades tradicionales de titulación como las emergentes. si bien el tema de la titulación no está agotado y tiene una riqueza epistémica muy amplia es recomendable ir entendiendo de manera práctica estos procesos. “para todos los casos se propone una estructura y argumentación básica sobre cómo acometer su preparación” (Gómez, 2018)

Durante la formación de los estudiantes en las instituciones de educación superior uno de los principales problemas académicos, consiste en asimilar las lógicas de la ciencia y la investigación científica como herramientas indispensables para la solución de los problemas propios de cada carrera. “En la formación universitaria es clave la adquisición de competencias investigadoras por estar estrechamente relacionadas con la creación y utilización del conocimiento. Estas competencias son exigibles para la realización de los Trabajos de Fin de Estudios.” Colás & Hernández (2021) Lograr un coherente desarrollo de

habilidades en el empleo de la metodología de investigación todavía constituye uno de los objetivos incumplidos en muchas universidades,

El desarrollo de condiciones y ambientes de investigación universitaria que se propicien durante los trabajos de grado constituyen la base para complementar el proceso de formación de las habilidades investigativas de los futuros profesionales cómo lo consideran (Domínguez, López-Gómez, & Cacheiro-González, 2021) "la formación en las habilidades para investigar se convierta en una herramienta no solo para obtener evidencias científicas válidas, sino también para hacer de las diferentes instituciones educativas un espacio cotidiano de construcción de conocimiento"

En el proceso de interpretación sobre el valor que tiene el empleo de buenas prácticas en la dirección de los Trabajos de Grado, uno de los primeros elementos que destaca se refiere a cómo se entiende por un gran número de docentes tutores y de docentes investigadores, el valor de la evaluación en la educación superior. La manera en la cual el profesor universitario intérprete y privilegia la evaluación del conocimiento muchas veces se inscribe en la cultura universitaria que ha desarrollado y en los modos observado por él, entorno a los procesos de evaluación durante el trabajo institucional. Algunos autores consideran que en los modelos educativos actuales se pretende centrar la atención en el alumno y su proceso de aprendizaje, lo antes mencionado obliga a colocar el foco de estos estudios en las prácticas de las instituciones y sus docentes. Han de considerarse también las buenas prácticas del alumno siempre que se identifiquen competencias relacionadas con el trabajo en equipo, la gestión del tiempo, el aprendizaje activo. (Gozalo, León, & Romero, 2022)

En los estudios universitarios, es necesario el direccionamiento académico, en ello juega un rol especial el tutor, pues los trabajos académicos, ya sea en asignaturas o como parte de sus procesos de titulación se constituyen una de las tareas más frecuentes del alumnado universitario, especialmente de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, a través de los cuales se pone en juego la capacidad de reflexión y cuestionamiento crítico, basándose en la fundamentación teórica a la cual se accede a través del proceso de enseñanza y aprendizaje establecido por el profesorado. Muñoz, Espiñeira, & Pérez (2021).

El reconocimiento de la tutoría en las universidades se ha incrementado en los últimos años. Su finalidad es generar una formación paralela al avance social y económico, además de conformar un sistema común europeo más competitivo y de mayor calidad. La orientación y la tutoría

se convierten en procesos imprescindibles y relevantes de personalización de la enseñanza, que requieren para su puesta en práctica conocer en profundidad cuál es la importancia que el alumnado concede a abordar diferentes contenidos Martínez, Pérez, & González (2019) Una de las modalidades que ha surgido en los últimos tiempos es la denominada Exámenes Complejivos, la misma se centra fundamentalmente en establecerle a los estudiantes un banco de temas y preguntas para su estudio de modo que luego de un período relativamente corto de preparación en relación a esas temáticas los estudiantes rindan un examen mediante boletas donde aparecen un número discrecional de preguntas en algunos casos se han desarrollado lógicas un poco más estructuradas y se asume que hay una sección de preguntas sobre fundamentos una sección de preguntas sobre metodologías y una sección de preguntas asociada a la solución de problemas reales de la profesión. no siempre el diseño de los llamados exámenes comprensivo contempla una estructuración sustentada en la relación entre los perfiles de egreso, perfiles profesionales y perfiles ocupacionales lo cual debías ser condición esencial para configurar los contenidos a evaluar en este tipo de ejercicio.

Los estudios de aproximación a la realidad universitaria en el ámbito de la titulación han permitido determinar algunos aspectos o regularidades que caracterizan estos procesos, entre ellos destacan:

1. La insuficiente planificación de la etapa correspondiente a la titulación universitaria, en muchos casos existe una estructura y unos protocolos institucionales que dan la apariencia de un nivel organizativo alto, sin embargo, el fenómeno se lastra por insuficiencias en la preparación de los docentes tutores.
2. Existe además un periodo para el proceso de titulación que suele ser muy corto o limitado en tiempo con relación al ciclo investigativo.
3. Existe un nivel de desconfianza en torno al carácter profesionalizante que tienen los exámenes comprensivos cuando los mismos consisten en un Banco de preguntas
4. Los docentes e investigadores han anclado en su imaginario que solo el trabajo esforzado, tenso y agotador de una investigación se constituye en cierre formativo para una carrera, en ello incide sobremanera, el origen de la investigación de tipo positivista que obliga a probar hipótesis y tesis.

Tomando en cuenta los aspectos antes relacionados se asume como problema de investigación la siguiente pregunta ¿De qué manera es posible contribuir a un perfeccionamiento de la formación profesional en el proceso

de titulación reconociendo la diversidad de modalidades actuales?

METODOLOGÍA

En el estudio se partió del enfoque mixto, considerando las dimensiones cuantitativa y cualitativa. Por la propia naturaleza del fenómeno los datos obtenidos reflejan cantidades correspondientes a la cuantificación de los trabajos de grado presentados en las diversas modalidades y los principales rasgos que caracterizan el comportamiento de los estudiantes en la realización de los mismos fue determinado a través de análisis de carácter documental y entrevistas en profundidad que se realizaron a los especialistas encargado de la dirección de esos trabajos de grado.

Para la determinación de los aspectos significativos correspondientes a los fundamentos teóricos de la investigación se recurrió a una combinación de métodos conformada por el método analítico sintético, el cual permitió trabajar el análisis documental de diversos materiales informativos sobre los procesos de titulación comprender además lo que está normado en la Ley de la educación superior en el Ecuador en relación al egreso y a la titulación siendo fundamental este conocimiento para configurar una posición que desde el punto de vista epistémico y filosófico, ello le da realce al trabajo realizado. En otro orden de métodos empleados para la construcción de las bases teóricas conceptuales se trabajó también la hermenéutica por el carácter que está tiene de interpretación sistémica de procesos y de textos, lo cual posibilita obtener determinados elementos significativos dentro de la copiosa información a la cual han tenido acceso los investigadores.

Durante el proceso de trabajo se emplearon las investigaciones de tipo documental y de campo para lograr establecer una combinación que reconozca elementos correspondientes a los planos teóricos y praxiológicos. El estudio, se complementó con una triangulación efectiva entre la observación participante, el desarrollo de una encuesta y el empleo de una entrevista en profundidad direccionada a obtener información de los profesores tutores los cuales fungen como actores claves que los procesos de trabajo de grado.

RESULTADOS

Los autores de este trabajo, asumen que el primer gran desafío consistía en determinar en qué medida la comunidad académica y científica reconoce la titulación basada en exámenes comprensivos orales como una modalidad efectiva a la hora de corroborar los aprendizajes las habilidades y competencias que han desarrollado

los estudiantes durante la carrera y que se expresan en su perfil de egreso en función de establecer las bases conceptuales necesarias se profundizó en la literatura existente sobre el tema evidenciando qué los exámenes comprensivos como forma de titulación se han constituido en una forma diferente tanto por su estructuración como por la trascendencia que los académicos les dan al desarrollo de la investigación científica en función de la titulación.

En principio se realizó una encuesta a los estudiantes, ella permitió la obtención de datos sobre el proceso, de la cual se puede consignar, que en el orden de los matriculados que se encuentran en condiciones de realizar sus trabajos de grado, muchos mostraron el deseo de participar en la nueva modalidad. Con el fin de complementar los niveles de información en torno a lo dispuesto de manera reglamentada por la Universidad se desarrollaron tres talleres de socialización sobre esta modalidad de examen complejo mediante estudio de caso.

Ha de tomarse en consideración que por ser la primera experiencia los índices de matrícula no son muy altos, pero tomando en cuenta que estaban en condición de poder desarrollar el proceso unos 80 estudiantes el promedio de matrícula es realmente significativo. Otro factor que atentó contra alcanzar mayor matrícula se sitúa en el hecho de que este tipo de experiencia trabajado desde el análisis de casos no es la variante más empleada en otras universidades en función del desarrollo de los exámenes complejo, pues es una práctica común entregar una lista de preguntas y preparar al estudiante con base a esto.

Tabla 1 Total de estudiantes inscriptos en el Examen complejo

Total, de matriculados al seminario por área del Derecho			
Civil	Constitucional/ Administrativo	Penal	Total
4	4	23	31

La selección de matrícula expresa un cierto desbalance el cual permite asegurar que en el orden de los campos de actuación profesional o perfiles ocupacionales existe la tendencia en los estudiantes ha considerado los temas del área penal cómo los más significativos esto tal vez tiene un origen en la práctica cotidiana del derecho en la región donde se encuentra enclavada la Universidad UNIANDES Quevedo. Otra de las posibles razones para este desproporcionado nivel en la selección pudiera estar relacionado con la naturaleza de los ejes temáticos constitucional administrativo y civil por la diversidad y características de los problemas que pueden aparecer en estas áreas de intervención del futuro profesional del derecho.

A partir de esta matrícula y durante un periodo de aproximadamente 45 días se realizaron diversos seminarios entorno a los contenidos ejes conceptuales y metodológicos fundamentales de las asignaturas que conforman estas áreas en el derecho. los niveles de participación de los estudiantes pueden considerarse elevados, se observan además determinados aspectos que enriquecen el proceso de preparación con vista al examen presencial, entre ellos destaca un período de entrenamiento simulador del acto de sustentación en donde con la dirección del equipo de profesores asignados a la titulación se realizaron al menos 3 presentaciones por persona, actos en los cuales los estudiantes pudieron complementar el dominio sobre las temáticas revisar las diversas terminologías presentes en los casos de estudio, valorar los elementos metodológicos a considerar para darles solución a las situaciones trazadas en los ejemplos de la casuística.

Al consultar a los docentes sobre la valoración que ellos tenían en relación a la introducción de esta modalidad de titulación, en un principio existían un grupo de dudas sobre la efectividad y la legitimidad formativa de este modo de evaluación, sin embargo luego de efectuados los simulacros se realizó un segundo contacto con los docentes, en el cual los mismos expresaron la reafirmación que tenían en cuanto a la naturaleza, rigurosidad y proyección de esta forma de examen complejo, en relación con estos considerando lo fundamental ha sido el convencimiento de los docentes y sus aportes a la diversificación de la casuística presentada.

Otro de los elementos que de manera transparente da cuenta de la calidad alcanzada en el proceso de preparación es el gráfico donde se presentan los resultados académicos (figura 1). Destaca al observar esta representación, como en lo general de las asignaturas trabajadas el promedio obtenido de los resultados es de más de 8 puntos, lo cual es una muestra del nivel de preparación alcanzado por los estudiantes. Un aspecto destacable es el hecho que se evidencia la tendencia de los alumnos a seleccionar la materia penal, tanto en cantidad como en calidad del rendimiento académico evaluativo.

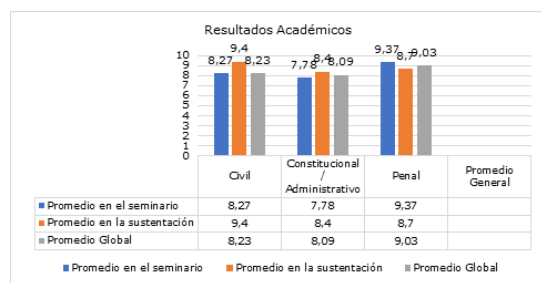


Figura 1. Resultados académicos alcanzados en el Propeoedúctico y las sustentaciones

Estrategia y formatos de evaluación de los exámenes complexivos en la sede UNIANDES Quevedo.

Al reflexionar las premisas asumidas por el colectivo académico de la carrera de derecho, para establecer los procesos que conducen al diseño e implementación de la modalidad de examen complejo mediante el empleo de la casuística, se puede considerar como elemento orientador y rector de todo el proceso, la modelación que a continuación se presenta.

Lograr direccionar un proceso formativo y evaluativo que permita corroborar los aprendizajes profesionales alcanzados por los estudiantes durante la carrera implica que el colectivo docente encargado de tal tarea ha de considerar aspecto como: la naturaleza del contenido cultural a tratar en los casos, la naturaleza metodológica propia de la profesión que permite resolver el caso y los aspectos éticos y Morales asociados a las soluciones que los estudiantes presenten como interpretaciones de la realidad jurídica que caracteriza al caso de estudio.

Desde esa modelación primaria (figura 2) se establecen como elementos esenciales los relativos a el área disciplinar, la temática principal que aborda el caso, las metodologías jurídicas más apropiadas para solucionar el conflicto y el modo en que se expresan los aprendizajes teóricos, metodológicos y vivenciales que el estudiante debe demostrar durante el acto de sustentación oral. los elementos antes mencionados, se estructuran de manera sistémica y permiten establecer un ordenamiento holístico en torno al aprendizaje profesional en la carrera de derecho, el cual debidamente orientado desde un caso, corroboraría las competencias que caracterizan al perfil profesional de un abogado.



Figura 2 Relaciones entre el contenido cultural y los aprendizajes en la titulación

Para dar respuesta a las necesidades formativas desde la evaluación propia de la forma de titulación examen complejo, el colectivo docente elaboro una propuesta que asume los retos propios de esta modalidad al tiempo que direcciona los modos en los cuales el sistema universitario organiza sus actividades para asegurar la pertinencia

de esta modalidad. La estrategia elaborada desde la oficina de titulación y la coordinación de la carrera que se expresa en el gráfico mostrado a continuación. Figura 3

Era necesario establecer unas etapas para lograr de manera efectiva el proceso de adaptación tanto de docentes como de estudiante a una nueva forma evaluativa, ello condicionó el desarrollo de diversos encuentros de trabajo en los cuales se enfatizó la necesidad de diseñar de modo curricular el proceso de titulación que se pretendía desarrollar, lo cual exigía la selección de temáticos el trabajo con contenidos específicos, la selección de los docentes tutores y la selección de los casos que de manera integral pudieran configurar una situación jurídica en la cual los estudiantes evidenciarán saberes teóricos metodológicos procedimentales que le permitieran resolver las situaciones presentadas.

El segundo gran desafío de la experiencia paso por el propio curso propedéutico y las dudas que en la práctica surgieron en torno a determinados contenidos, determinados tipos de preguntas, determinados momentos o formas de presentación en el acto de sustentación, todo ello permite establecer una etapa de introducción del currículum previsto y de preparación simulada de los estudiantes para la realización de los exámenes órales presenciales. El diseño curricular se convierte así en la base fundamental para el desarrollo de esta experiencia, se consideró de manera específica por cada asignatura el valor que representaban los contenidos asociados y las destrezas y habilidades que se proyectaban en la formación profesional desde esos contenidos. el direccionamiento a nivel de estructuras que aseguran el aprendizaje profesional demandó entonces una selección precisa de cada 1 de los temas y subtemas.

En la dimensión evaluación se tomó en cuenta el nivel de preparación alcanzado por los estudiantes y los modos en que habían observado, interpretado y resuelto los diversos casos de estudio que fueron abordados durante la experiencia formativa. Con la finalidad de completar la estrategia planteada se diseña una etapa evaluativa, siendo esta de suma importancia pues permitió corroborar los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en los seminarios, y posibilitó darle cumplimiento a la normativa establecida mediante exámenes presenciales desarrollados según los reglamentado en la institución.

Al determinar estos resultados, debido a la importancia de la investigación y los aportes que la misma ha dado a la comunidad académica de la carrera de derecho, suelen ocurrir múltiples aproximaciones en este un asunto, lo cual muchas veces se torna complejo. La valoración exacta sobre el funcionamiento de la tutoría, en la

modalidad de titulación examen complejo mediante casos, Si bien ya tiene un camino recorrido, es necesario continuar profundizando en muchos de los aspectos que de manera sistémica se dan en esta modalidad.

La tutoría de trabajos de grado, de por sí una tarea compleja para el docente, en esta nueva modalidad no reemplaza a las modalidades existentes. Se inscribe como oportunidad para el estudiante pues diversifica los modos de evaluación y certificación de los saberes profesionales alcanzados. Esta forma de titulación no excluye las otras modalidades existentes en la Universidad UNIANDÉS, es decir se mantienen como oferta de titulación los Proyectos integradores de fin de carrera y los Artículos científicos, a los cuales se direccionan fundamentalmente aquellos estudiantes con una experiencia en la práctica investigativa y que además han ido desarrollando en las asignaturas Titulación I y Titulación II el Proyecto o Perfil de investigación con un nivel de excelencia tal que permite vislumbrar un resultado investigativo importante tanto para el estudiante como para la institución.



Figura 3 Estrategia de Implementación de los exámenes complejos

La experiencia demostró qué en la etapa de diseño se debe tomar en cuenta de manera especial el nivel de profesionalización que va a ser medido durante la evaluación, es decir el colectivo docente que organiza tanto el propedéutico como las formas de evaluación observa el diseño curricular de la carrera, las asignaturas correspondientes al eje temático y desarrolla con cuidado la selección del alcance relacionado con los logros de aprendizaje declarados en la malla curricular. En este mismo orden, es necesario organizar la selección de los casos a trabajar en la preparación y en la evaluación de modo que éstos tengan en su descripción e interpretación, la riqueza teórica - conceptual - metodológica y vivencial que requiere la evaluación de las habilidades y competencias esperadas en los estudiantes.

Otra consideración importante establecida a partir de los resultados tiene que ver con las maneras y formas

pedagógico - didácticas que los docentes emplean tanto en el entorno presencial como en las plataformas o entornos virtuales para lograr una sistematización en la articulación de aprendizajes que deben tener los estudiantes cuando se someten a esta forma de titulación. El uso de plataformas virtuales se constituye entonces en una oportunidad para establecer procesos de complementariedad y autoformación para ello es necesario dejarles ejemplos tareas y casos tipos que permitan una regularidad adicional al aprendizaje direccionado en el propedéutico.

Es importante también considerar la personalización de la atención a los requerimientos que cada alumno presenta al asimilar los contenidos académicos trabajados En el propedéutico, es éste un aspecto de mucha importancia dada la necesidad de comprender los ritmos individuales de aprendizaje y relacionar estos con los procesos de tutoría para poder direccionar aquellos elementos relativos al contenido cultural de la asignatura que por una razón u otra presentan dificultades para ser asimilada por los estudiantes con vista a un proceso de análisis argumentativo asociado a los casos de estudio que se proponen en esta forma de titulación.

DISCUSIÓN

Del estudio diagnóstico realizado, emergen algunos elementos que son valiosos para evaluar en qué medida los estudiantes asumen desde sus temores y expectativas los procesos de titulación. En primer lugar llama la atención la duración que como promedio tiene el proceso de titulación cuando los estudiantes desarrollan investigaciones enfocadas a solucionar un problema profesional, a ello se suma El hecho de la necesidad socioeducativa de establecer una coherente comunicación entre tutor y estudiante, lo cual en muchas ocasiones no se alcanza, y un tercer factor no menos importante es el observar los procesos de sustentación de trabajos de grado y cómo muchos estudiantes enfrentan este momento con temores asociados ellos a su limitada formación como investigadores.

El principal resultado de esta investigación se centra en la estrategia de intervención académica didáctica para la preparación de los estudiantes que acogieron como modalidad de titulación el examen comprensivo. la estrategia por sus características la estrategia por sus características, constituye un paso significativo en el ordenamiento de los procesos de titulación, En este sentido destacan dos elementos a tomar en cuenta: en primer lugar el hecho de introducir los estudios de casos cómo dinámica de evaluación obliga a los estudiantes a una profunda revisión de aspectos teóricos metodológicos y operativos relacionados con la casuística jurídica, en

segundo lugar la forma en que se evalúa el caso evita la repetición memorística de contenidos por parte de los estudiantes.

A criterio de los investigadores el hecho de poder configurar por cada asignatura trabajada en la preparación propedéutica del examen complejo de entre 12 a 15 casos de estudio se convierte también en un desafío de carácter pedagógico y didáctico para los docentes tutores que dirigen este proceso. al comparar los resultados obtenidos durante este primer proceso leer de titulación desde esta modalidad con otras experiencias desarrolladas dentro de la propia Universidad o en otras instituciones de educación superior, se rebela la dificultad que tienen los estudiantes al interpretar los casos y la correlación que estos pueden tener con situaciones reales que se dan en la práctica profesional. El trabajo con los casos realmente ha permitido interpretar de manera coherente cómo las situaciones de orden práctico profesionales que se constituyen en problemas de la profesión del abogado pueden ser reflejadas en entornos de simulación vive en la hoja de tipo académica.

En esta discusión pudiera ser considerado un tercer elemento, a saber: En este sentido el proceso realizado, dio la posibilidad de desarrollar casos complejos en los cuales además del eje formativo, es decir del eje temático relativo a un área de aprendizaje dentro de una carrera, se pudieron asumir situaciones de estudio que involucran más de un eje temático, este es un área aún por explorar y se recomienda profundizar las investigaciones al respecto. Lograr diversificar los casos de estudio, desarrollando la estructuración de los mismos sobre la base de los problemas profesionales del abogado, se convierte entonces, en una dinámica académica, que no solo requiere del saber conceptual o metodología, pues al relacionar los casos con los ámbitos ocupacionales, emerge la posibilidad de construir verdaderas redes de formación, dado que los docentes al elaborar los casos de estudio deben observar la pertinencia y coherencia de las problemáticas que en éstos aparezcan. lo antes mencionado condiciona una relación formativa muy importante la cual emerge como la fundamentación epistémica del empleo de los casos de estudio en la modalidad examen complejo.

CONCLUSIONES

Los estudios desarrollados permiten concluir en primer lugar que existe una amplia profunda y compleja discusión sobre las formas de evaluación y su empleo en los procesos de titulación universitario. Las fundamentales tendencias que desde el punto de vista teórico han sido recogidas, permiten señalar por una parte la existencia de una tendencia universal a procesos de evaluación que

suelen ser limitados en cuanto a la creatividad de los estudiantes y que colocan el mayor énfasis en los procesos de replicación de saberes, es decir se va produciendo en el entorno universitario una dinámica de apropiación cultural que tiene un marcado sesgo bancario como diría Pablo Freire. En otra de las corrientes terminadas del río es evidente que existe una tendencia a generar procesos de investigación formativa, pero estos aún adolecen de una integración sistémica y de una perspectiva operacional integradora en la relación fundamental tutor – tutorados.

En el orden práctico la investigación, permitió una aproximación real en la dinámica educativa que se desarrolla en torno a la etapa de titulación, siendo efectiva esta aproximación para determinar la realidad institucional que se asocia a la actuación docente y de los estudiantes mientras preparan sus investigaciones con la intención de participar en los procesos de titulación, destacando elementos tales como: la existencia de diversas modalidades de titulación, la existencia de reglamentos y materiales de orientación metodológica para el cumplimiento de estas modalidades, la dispersión y desbalance formativo en el ámbito de la tutoría de titulación como gran hándicap de dicho proceso.

La tercera gran conclusión de este estudio da cuenta de la respuesta académico pedagógica didáctica que fuera elaborada por el equipo de investigación desde asumir tres grandes ejes de intervención en primer lugar el diseño curricular para el proceso de titulación según esta modalidad de examen complejo, en segundo lugar el proceso de preparación docente para complementar los ciclos propedéuticos de formación complementaria y para preparar la dinámica evaluativa correspondiente a esta modalidad y en tercer lugar la preparación de todo el sistema documental requerido y que constituye una nueva forma de asumir y posibilita que los estudiantes participen de un proceso cronometrado estructurado y controlado en el cual los ritmos tanto del propedéutico como de los actos de sustentación están totalmente predefinidos desde la gerencia educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chisvert-Tarrazona, M., Tarraga-Minguez, R., Ros-Garrido, A., & Palomares-Montero, D. (2021). Análisis del Trabajo de Fin de Grado en Magisterio, Educación Social y Pedagogía en España. *Educación XX1*, 24(2), 143-166. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/28572>
- Colás, P., & Hernández, M. (2021). Las competencias investigadoras en la formación universitaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1), 17-25. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1891>
- Conchado, A. & Carot, J. (2013). Conchado Puntos fuertes y débiles en la formación por competencias según los graduados universitarios españoles. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 429-446. DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5608>
- Di Stefano, M., Pereira, C., Nogueira, S., Vitale, A., Carlini, P., Martínez, A., & Hidalgo, C. (2003). Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado. *II Congreso Internacional Cátedra UNESCO*.
- Domínguez, M., López-Gómez, E., & Cacheiro-González, M. L. (2021). *Investigación e internacionalización en la formación de competencias*. Dykinson.
- Freire, M. (2010). Análisis de las competencias profesionales de los titulados universitarios españoles: La visión de los egresados. *Perfiles educativos*, 32(130), 103-120. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400007
- Gómez, C. (2018). *La investigación científica y las formas de titulación*. Jurídica del Ecuador.
- González, G. (2016). Competencias académicas de los egresados universitarios y su predicción de ocupación laboral. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 5(10), 1-19. <https://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/67931>
- González, M., Ondé, D., & Pérez Esparrells, C. (2015). El impacto de las competencias en la empleabilidad de los titulados universitarios de las universidades valencianas. *Investigaciones de Economía de la Educación*, 10(10), 687-708. <https://econpapers.repec.org/book-chap/aecieed10/10-35.htm>
- Gozalo Delgado, M., León del Barco, B. L., & Romero Moncayo, M. (2022). Buenas prácticas del estudiante universitario que predicen su rendimiento académico. *Educación XX1*, 25(1), 171-195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8215315>
- Guerrero, R. & Mostacero, R. (2014). Logros y alcances de escribir el trabajo de grado en un grupo de escritura. *Educere*, 18(61), 527-534. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6508449>

- Martínez, P., Pérez, F. J., & González, N. (2019). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XX1*, 22(1), 189-213. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/21302>
- Muñoz, J., Espiñeira, E., & Pérez, M. (2021). Medidas para combatir el plagio en los procesos de aprendizaje. *Educación XX1*, 24(2), 97-120. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/28341>
- Salas Durazo, I. A. (2013). La acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universitario en México. *Calidad en la Educación*, 1(38), 305-333. <https://biblat.unam.mx/es/revista/calidad-en-la-educacion/articulo/la-acreditacion-de-la-calidad-educativa-y-la-percepcion-de-su-impacto-en-la-gestion-academica-el-caso-de-una-institucion-del-sector-no-universitario-en-mexico>
- Valdebenito, V. & Duran, D. (2017). Cambio conceptual sobre la colaboración entre el profesorado y cooperación entre estudiantes. *Cuadernos de Pesquisa*, 24(3), 111-124. https://redib.org/Record/oai_articulo2431677-cambio-conceptual-sobre-la-colaboraci%C3%B3n-entre-el-profesorado-y-cooperaci%C3%B3n-entre-estudiantes
- Yaniz, C. (2004). Convergencia europea de las titulaciones universitarias. El proceso de adaptación: fases y tareas. *REDU: Revista de la red estatal de docencia universitaria*, 4(1), 3-14. <https://revistas.um.es/redu/article/view/10051>

29

PRESENCIA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN LOS PROBLEMAS SOCIALES POST PANDEMIA

PRESENCE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN POST-PANDEMIC SOCIAL PROBLEMS

Jesús Estupiñán Ricardo¹

E-mail: ua.jesusestupinan@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1595-6174>

Ariel José Romero Fernández¹

E-mail: ua.arielromero@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1464-2587>

Maikel Yelandi Leyva Vázquez¹

E-mail: ub.c.investigacion@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7911-5879>

¹Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Estupiñán Ricardo, J., Romero Fernández, A. J., & Leyva Vázquez, M. Y. (2022). Presencia de la investigación científica en los problemas sociales post pandemia. *Revista Conrado*, 18(86), 258-267.

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito analizar la presencia de la investigación científica en el marco social derivado de la pandemia por COVID-19. Se realiza un estudio observacional y descriptivo, con un carácter transversal, mediante la revisión bibliográfica especializada para determinar los principales impactos sufridos durante y posterior a la pandemia por COVID-19. Se utilizan bases de datos científicas especializadas para determinar la producción científica durante la etapa post COVID. El estudio permitió realizar la descripción de algunos de los problemas económicos sociales fundamentales derivados de la pandemia. Se utilizaron métodos de búsqueda de información basados en bases de datos científicas de reconocido prestigio internacional para determinar la participación de la ciencia en el tema tratado. La búsqueda bibliográfica realizada en la base de datos principal de la Web of Science, permitió determinar la existencia de un claro predominio de investigaciones científicas de carácter médico, o en ciencias de la salud durante la etapa, mientras que otras áreas del conocimiento influenciadas en la producción científica durante el periodo fueron los estudios en Ciencias sociales, biotecnología, psicología, Ciencias Biológicas, Ciencias de la educación y otros.

Palabras claves:

Problemas sociales, post pandemia, investigación científica

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the presence of scientific research in the social framework derived from the COVID-19 pandemic. An observational and descriptive study is carried out, with a cross-sectional nature, through a specialized bibliographic review to determine the main impacts suffered during and after the COVID 19 pandemic. Specialized scientific databases are used to determine the scientific production during the post-pandemic stage. COVID. The study allowed the description of some of the fundamental social economic problems derived from the pandemic. Information search methods based on scientific databases of recognized international prestige were used to determine the participation of science in the subject matter. The bibliographic search carried out in the main database of the Web of Science, allowed to determine the existence of a clear predominance of scientific research of a medical nature, or in health sciences during the stage, while other areas of knowledge influenced in the scientific production during the period were studies in social sciences, biotechnology, psychology, biological sciences, educational sciences and others.

Keywords:

Social problems, post pandemic, scientific research

INTRODUCCIÓN

En enero de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el brote de la enfermedad por el nuevo coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19) como una emergencia de salud pública de importancia internacional; para marzo de 2020 se declaró pandemia. La emergencia por la pandemia ha debelado debilidades estructurales precedentes y a la vez, ha generado vulnerabilidades específicas emergentes en el nuevo escenario. La pandemia afecta a todos, pero no por igual. Las consecuencias son diferenciales según las condiciones de vulnerabilidad individual y social, y también de acuerdo con las capacidades personales e institucionales para afrontarla de manera eficaz

En la Región de las Américas ha expuesto, de manera dramática, las desigualdades e inequidades, una característica ya prominente en el panorama económico, social, ambiental y sanitario de la región. La evidencia que se va acumulando apunta a reconocer un impacto socioeconómico profundo y diferencial en el corto y largo plazos, con consecuencias potencialmente graves para la salud de las poblaciones y, sobre todo, para la distribución equitativa de las oportunidades para la salud y el bienestar de todos a todas las edades. Las exigencias políticas, científicas, económicas, organizativas para su contención, cura o control vinieron a revelar las grandes contradicciones entre la vida individual y colectiva, los modelos de sociedad y los intereses que están contenidos en ellos, el capital y el trabajo vivo; los pueblos y las clases dominantes; el capitalismo y la naturaleza. Córdova (2020)

Las consecuencias de la pandemia en la vida social han sacado a la luz la crisis que atraviesa la humanidad en este siglo, y con expresiones en distintas esferas de la vida. Algunos rasgos de esa crisis se han perfilado con anterioridad: priva la disputa por la hegemonía mundial, caída del PIB para la mayoría de los países, violación del principio de autodeterminación de los pueblos, capacidades productivas autóctonas se ven desplazadas por nuevos espacios de acumulación. Asimismo, se observa el aumento brutal de las diferencias geopolíticas, económicas, raciales, étnicas, religiosas, y de género, se acrecienta la aceleración del daño ambiental, la manipulación de la información, y a la discriminación-alienación con el uso masivo de la tecnología. De igual forma, se ha señalado que la pandemia podría continuar ocasionando cambios psicológicos, sociales y/o culturales Martínez-Munguía & Navarro-Contreras (2014), para generar nuevos problemas, así como nuevo conocimiento derivado de ello y desafíos a la vida cotidiana social que no deben ser ignorados: desafío para los modelos educativos; presión sobre la estabilidad, modelos y formas de trabajo, efectos

no conocidos sobre las relaciones afectivas, impactos sobre los derechos sociales y políticos, entre otros. Córdova (2020)

La investigación científica está encaminada a aumentar los conocimientos del hombre o a mejorar su calidad de vida y generalmente tiene como fin la obtención de información, o de mayor información, sobre fenómenos o sistemas científicos en actual uso; la demostración de una teoría o modelo en los que se basa un proceso o sistema; la comparación de hechos o sistemas ya aceptados en determinados procesos, a fin de verificar si se corresponden con condiciones de validez aceptadas a la luz del conocimiento actual, y el establecimiento de nuevas metodologías auxiliares para el mismo proceso de investigación. En este escenario, la ciencia y la tecnología, en tiempo de postpandemia se han significado en el marco de los grandes impactos producidos, no solo por la enfermedad en sí misma, si no por los comportamientos inducidos para su contención y el papel de los gobiernos en el mundo. Córdova (2020)

La evaluación del impacto de la ciencia y la tecnología constituye una necesidad estratégica, como evidencia de los avances logrados, de la política científica regional, así como de la gestión realizada en función del avance social. El impacto científico, por su parte, es el efecto producido por la novedad y el aporte teórico-práctico del nuevo conocimiento; es resultado de la investigación, aceptados y divulgados mediante publicaciones oficiales, reconocidas y citadas por la comunidad nacional e internacional. Dicho impacto no debe ser pensado únicamente como una consecuencia final, sino también como un proceso de crecimiento social e individual y debe ser interpretado en un sentido amplio como las potencialidades de las investigaciones para promover el cambio.

El impacto social de la ciencia y la tecnología es un tema relativamente poco tratado en la bibliografía especializada y en el que los organismos internacionales, con excepción de la Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología (RICYT), poco han incursionado. En este marco, las publicaciones científicas, como el producto final de la investigación componen un indicador fundamental de su calidad. Constituyen una vía abierta a la comunicación, difusión, evaluación, validación, incluso confrontación del conocimiento científico; avalan premios, distinciones, reconocimientos. La tendencia cada vez más fuerte del acceso abierto favorece aún más estos objetivos. En tal sentido, las investigaciones científicas publicadas durante el periodo han sufrido un gran aumento como respuesta a la necesidad de socializar los resultados de las investigaciones realizadas relativas a la pandemia. (Gregorio-Chaviano, et al, 2020).

De esta manera, se propone la realización del presente estudio, que tiene como propósito analizar la presencia de la investigación científica en el marco social derivado de la pandemia por COVID-19. Para ello, se considera pertinente realizar la búsqueda bibliográfica especializada sobre el tema a tratar y realizar la posterior discusión de los datos encontrados. Para llevar a cabo el presente estudio se emplea la utilización de bases de datos científicas especializadas para determinar la producción científica durante la etapa post COVID.

MATERIAL Y MÉTODOS

Para llevar a cabo el presente estudio se realiza un estudio observacional y descriptivo, con un carácter transversal, mediante la revisión bibliográfica especializada para determinar los principales impactos sufridos durante y posterior a la pandemia por COVID-19. En todos los casos a analizar se utiliza el periodo de tiempo comprendido en los años posteriores a la aparición de la pandemia, por lo que se toman como años de estudio los comprendidos entre 2020 y marzo de 2022.

Se emplean varias bases de datos científicas especializadas para una mejor comprensión y análisis de la información, de manera que se emplean algunos indicadores ofrecidos por la plataforma Dimensions, que es una base de datos de subvenciones de investigación que forma parte de Digital Science (o Digital Science & Research Solutions Ltd) que se ha colocado a la par de sus competidores comerciales Worl of Science (WoS) y Scopus (Singh, et al, 2021). Sin embargo, para el análisis de la información se emplea la base de datos principal de la Web of Science, así como algunos de los indicadores de selección que ofrece la web para la búsqueda y selección de resultados.

RESULTADOS

Impacto económico social de la pandemia

La rotunda crisis económica y social que se desarrolló a causa de la enfermedad y posterior pandemia por COVID-19 ha impactado con fuerza todos los aspectos de la vida social contemporánea y de la economía mundial. Como promedio, a nivel mundial se había observado un periodo de cierta estabilidad económica, desde 2016, sin embargo, el PIB per cápita anual se contrajo de manera brusca a nivel mundial a causa de los efectos producidos por la pandemia el pasado 2019-2020 Banco Mundial (2021). Como se observa en la Figura 1 América Latina y el Caribe, constituye la región más afectada en cuanto al PIB mostrado.

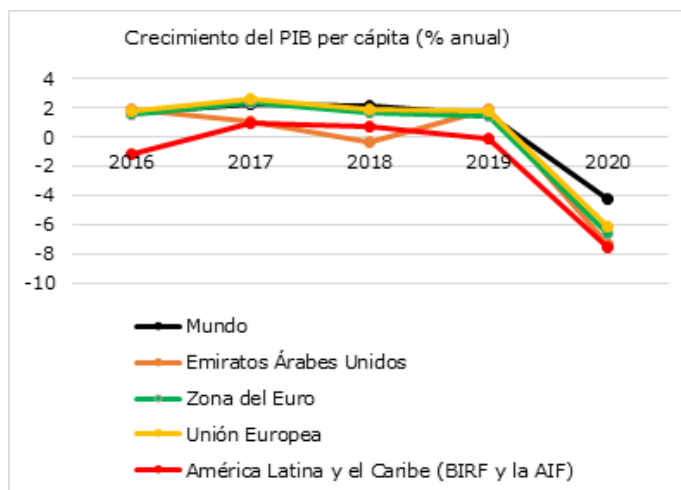


Figura 1. Crecimiento del PIB per cápita (% anual) 2016-2020.

Fuente: Datos obtenidos de Banco Mundial (2021)

Las repercusiones económicas de la pandemia vieron su génesis y desarrollo en numerosos aspectos socioeconómicos preexistentes (Organización Panamericana de la Salud, 2020). Ante la rápida tasa de contagios y la indisponibilidad de vacunas para su tratamiento, la mayoría de los países optaron por llevar a cabo medidas de confinamiento locales o nacionales causando una gran afectación a la actividad económica en general (Villanueva, et al, 2021). Por otro lado, la aparición del virus en diferentes regiones hasta alcanzar a todos los países del mundo estableció la base fundamental de una profunda crisis económica, desde un choque de oferta originado en China a un choque de demanda a escala global.

Las medidas restrictivas llevadas a cabo por los países afectados influyeron, primeramente, al sector turístico, al prohibir la entrada y salida de personas desde y hacia el exterior. Algunas de las economías caribeñas, en las que gran parte del PIB está ampliamente influenciado por el sector turístico, fueron de las más afectadas en este aspecto (Bárcena, 2020). Por otro lado, la disminución de los niveles de remesas hacia países latinoamericanos provocó un similar impacto en la economía familiar y nacional. En varios países de la región la contribución de este flujo a la actividad económica es muy significativa. En Haití representa más del 30% del PIB, en El Salvador y Honduras se ubican en torno al 20%, y en Jamaica, Guatemala y Nicaragua su peso es cercano al 10%. De acuerdo con (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020) entre un 80% y un 90% de las remesas se emplean para cubrir necesidades básicas de los hogares.

receptores (alimentación, salud y vivienda), por lo que su contracción produjo fuertes efectos en el consumo y la incidencia de la pobreza.

En las condiciones económicas desfavorables surgidas a partir de la crisis, el impacto social es especialmente complicado para los sectores poblacionales que no cuentan con acceso a alguna clase de protección social. En este sentido, cerca del 70% de los empleos en América latina provienen del mercado informal, y se basan en el trabajo por cuenta propia con una economía de sustento diario. Este sector, al no estar vinculado con empresas formales o estatales, generalmente carecen de las bondades de los sistemas de protección laborales establecidos, por lo que no se benefician de programas de protección por enfermedad o desempleo, y pocas veces cuenta con la posibilidad de acceder a un seguro médico y a los servicios nacionales de salud.

Asimismo, los efectos de la recesión económica también influyeron sobre los migrantes que viven en los países de la región, ya que muchos de ellos tienen condición de irregulares o trabajan de manera informal. Los migrantes en ALC se sitúan mayoritariamente en los segmentos más pobres de la población. Precisamente en este entorno de bajos recursos, tan solo el 15% de los hogares del quintil de ingresos más bajos tiene ahorros para cubrir gastos de emergencia. Tejedor-Estupiñán (2020)

Por otro lado, en similar contexto, las pymes resultaron fuertemente impactadas ante las caídas en los niveles de actividad económica durante la pandemia. Según los datos mostrados, en el año 2019, cerca del 86,1 % de los trabajadores del sector de restaurantes y hoteles se encontraban empleados en pymes, mientras que el 76,5 % se encontraban ocupados en el sector comercial y otras actividades comunitarias, sociales y personales. Los efectos de la pandemia produjeron que más del 70% de la población activamente laborable, se haya visto prácticamente en una situación de desempleo y sin una fuente de sustento permanente en el mediano plazo, lo que impactó de manera dramática sobre los indicadores del mercado laboral, con consecuente influencia sobre los índices de pobreza y desigualdad.

En marzo de 2021, luego de un año de pandemia, aún se contabilizaban alrededor de 13 millones de empleos perdidos, es decir, una caída del 6 % con respecto a febrero de 2020 (Ortega-Santos, et al., 2021). En este sentido, la situación tras las primeras oleadas de la pandemia ha permitido cierta recuperación en los mercados laborales. De acuerdo con Becerra (2022) la región se ha recuperado hasta alcanzar una tasa de empleo del 62%, casi 11 puntos porcentuales por debajo del nivel anterior a la pandemia en 2019. Sin embargo, la recuperación sigue siendo insuficiente tras dos años de pandemia. Ver Figura 2

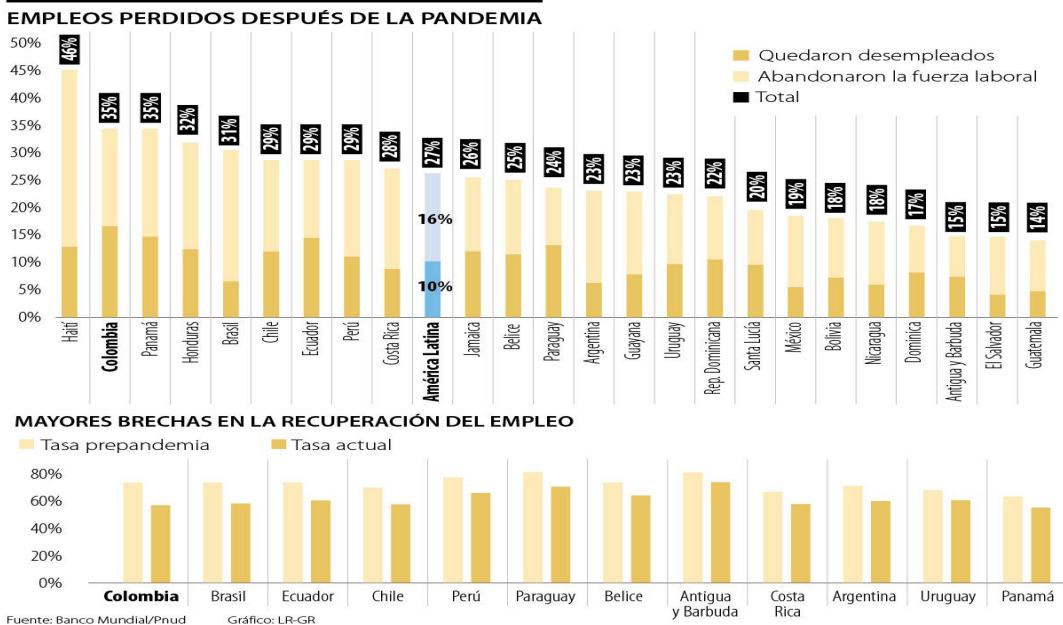


Figura 2. Situación laboral antes y después de la situación generada por la COVID-19. Becerra (2022)

La tasa de desempleos a nivel regional influye de manera inmediata y directa en el poder adquisitivo de los hogares. Como consecuencia se ha observado un crecimiento alarmante en la tasa de pobreza extrema en la población de América Latina. De acuerdo con el portal web Organización de las Naciones Unidas (2022) se ha observado un incremento en la tasa de pobreza extrema en la región desde un 13,1% en el año 2020 hasta un 13,8% en el 2021. Esto significa que la cantidad de personas en pobreza extrema habría pasado de 81 a 86 millones. Los mayores incrementos de la pobreza tuvieron lugar en Argentina, Colombia y Perú, donde alcanzaron o excedieron los 7 puntos porcentuales. En Chile, Costa Rica, Ecuador y Paraguay creció entre 3 y 5 puntos porcentuales y en Bolivia, México y la República Dominicana, creció menos de 2 puntos porcentuales. El único país de la región que experimentó una disminución de la pobreza y la pobreza extrema en 2020 fue Brasil.

Por otro lado, América Latina y el Caribe es una de las regiones del mundo que mayor cantidad de tiempo interrumpieron la enseñanza presencial de clases presenciales. Ver Figura 3. En promedio, cerca de 56 semanas de interrupción total o parcial han provocado brechas en el desarrollo de habilidades cognitivas, la pérdida de oportunidades de aprendizaje y el riesgo de aumento del abandono escolar. En este sentido, aunque se implementaron medidas complementarias para garantizar la continuidad de estudios, no es menos cierto que la mayoría de ellas se basaban en métodos de enseñanza en línea o a distancia que, en la mayoría de los casos, requería la utilización de medios informáticos e infraestructura de difícil acceso a varios de los estudiantes e incluso profesores Organización de las Naciones Unidas (2022).

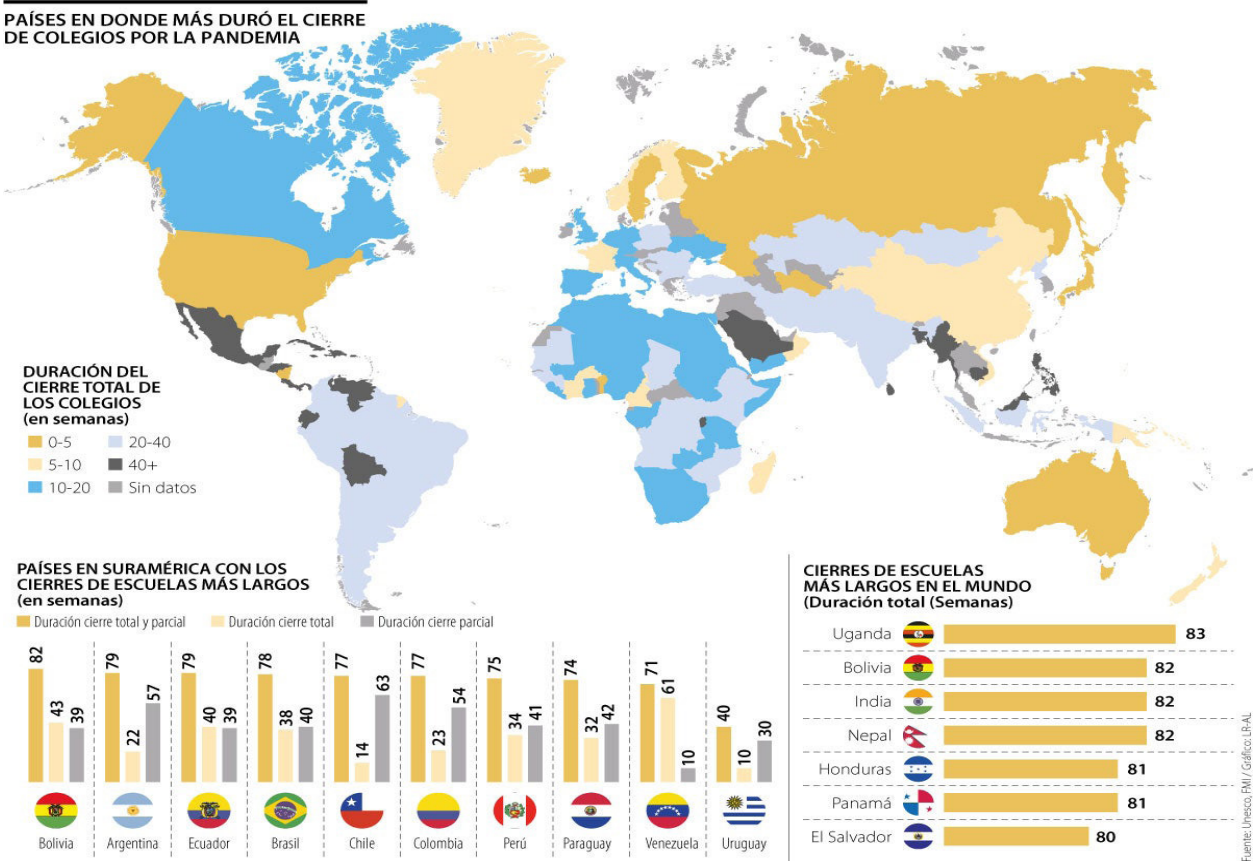


Figura 3. Países donde más duro el cierre de colegios a causa de la pandemia por COVID-19. Fuente: Becerra (2022)

Como consecuencia, la interrupción de la docencia presencial en la mayoría de los países requirió el cuidado de los menores por parte, mayormente de las mujeres, lo que, junto a otros factores, permitió que la tasa de desempleo se sintiera con mayor fuerza entre las trabajadoras. En este sentido, mientras que la tasa de ocupación entre los hombres se contrajo un 7,2 % en 2020, entre las mujeres cayó un 10,2 %. Por otro lado, los efectos de los largos periodos del confinamiento provocaron un aumento drástico en los niveles de violencia intrafamiliar.

Por otro lado, el mayor impacto mostrado por la pandemia se ha visto reflejado en el sector de la salud pública y los costos asociados a esta, así como la salud en general de la población. Algunas personas que se enfermaron gravemente a causa del COVID-19 experimentan efectos multiorgánicos o afecciones autoinmunes durante más tiempo, con síntomas que duran semanas o meses después de haber sufrido la enfermedad. Los efectos multiorgánicos pueden afectar a muchos, sino a todos, los sistemas del cuerpo, entre ellos las funciones del corazón, los pulmones, los riñones, la piel y el cerebro. En el plano psicológico, igualmente se detectan secuelas dejadas por los periodos de aislamiento social, miedo, incertidumbre, depresión y otros síntomas, aún persisten en la población en general e inciden no solo en el desarrollo social del individuo, sino en el plano económico social y cognitivo.

La investigación científica en los principales problemas sociales

Estas y muchas otras realidades sociales actuales son consecuencia directa de los efectos dejados por la pandemia por COVID-19 en la sociedad moderna. En tal contexto, muchos especialistas han visto la salida o la esperanza en la ciencia como única forma de garantizar la continuidad de la especie humana y los logros sociales hasta la fecha alcanzados. Sin lugar a duda, los avances médicos alcanzados en pos del logro de vacunas efectivas, así como de mecanismos efectivos para la detección temprana del virus, han devenido en una disminución importante del número de muertes en todo el mundo. Otros aspectos sociales se han visto igualmente influenciados por la ciencia. En este epígrafe se muestran algunos de contribuciones realizadas por la ciencia referente a los problemas sociales descritos en el epígrafe anterior.

El análisis realizado en la base de datos de la WoS, Dimensions y Scopus bajo los criterios de búsqueda COVID-19 y SARS Cov 2 como parte del tema o título de la investigación, en los años comprendidos entre 2020 y 2022 revela un total de más de, 250000 publicaciones en cada una de ellas. La Figura 4 muestra los resultados totales obtenidos en las búsquedas realizadas. Como se puede observar, la mayor producción científica del periodo se obtuvo en el año 2021, lo que es consistente en todas las bases de datos analizadas. El año 2022 aún se encuentra en sus inicios y la producción científica en este periodo aun no es concluyente.

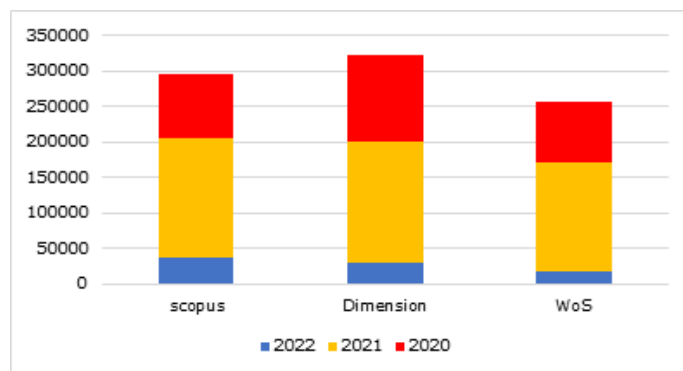


Figura 4. Número de publicaciones total obtenido en las bases de datos analizadas sobre COVID-19. Elaboración propia

Para realizar un análisis más detallado se selecciona la base de datos WoS para llevar a cabo los análisis pertinentes; de esta manera y, en pos de reducir la cantidad de información a analizar, se procede a filtrar los resultados de la búsqueda tomando los indicadores que ofrece la base de datos de WoS “Artículos muy citados” y “Artículos populares” como se explica a continuación:

- Artículos muy citados: recibió suficientes citas desde Julio/agosto 2021 para incluirse en el 1% de los mejores artículos de sus campos académicos en función de un umbral de artículos muy citados para el campo y el año de publicación
- Artículos populares: se publicó en los últimos dos años y recibió suficientes citas en julio/agosto 2021 para incluirse en el 0.1% de los mejores artículos de sus campos académicos

En tal sentido, se obtuvo una muestra total de 10 070 publicaciones en la base de datos principal de la WoS que cumplen los criterios especificados para su análisis, sin embargo, entre las publicaciones obtenidas dentro de los criterios seleccionados no se encuentra ninguna correspondiente al año 2022; por ello solo se trabajaron los años 2020 y 2021. Al realizar un análisis más detallado, de acuerdo con las principales áreas de investigación que ofrece la web como criterios de clasificación, la Figura 5 muestra aquellas que obtuvieron un mayor resultado de acuerdo con los resultados de la búsqueda realizada. De esta manera, se observa un claro predominio de investigaciones científicas de carácter médico, o en ciencias de la salud, mientras que otras áreas del conocimiento influenciadas en la producción científica durante el periodo fueron los estudios en Ciencias sociales, biotecnología, psicología, Ciencias Biológicas, educación y otros.

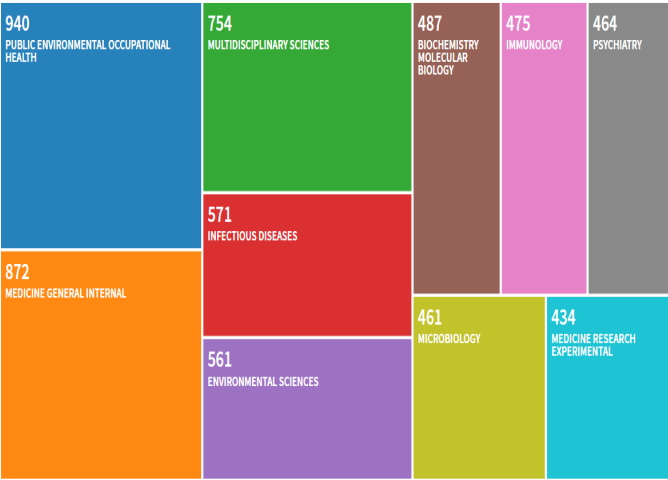


Figura 5. Producción científica total según áreas del conocimiento. Años 2020-2021.

Fuente: <https://clarivate.com/products/web-of-science/>

Sin lugar a duda, desde el mismo comienzo de la enfermedad, el mayor impacto tuvo lugar sobre la salud misma de la población y sobre el sistema de salud pública de las regiones afectadas. La gran cantidad de contagios, la falta de tratamientos efectivos, la no existencia de mecanismos de detección eficientes, y tantos otros elementos dieron lugar al colapso de todo el sistema de salud a nivel mundial, y sus respectivas repercusiones a nivel social, económico, político y cultural. La respuesta de la ciencia en este contexto no se hizo esperar. Miles de científicos de todo el mundo aunaron fuerzas en alianzas de cooperación sin precedentes para lograr disminuir los terribles efectos de la pandemia sobre todo el mundo. Los resultados alcanzados en este sentido permitieron hacer público el genoma del virus, las nuevas cepas, el descubrimiento y alerta ante la existencia de portadores asintomáticos, las formas efectivas del contagio y los métodos más efectivos para prevenirlo, entre otras. De esta manera se logró, en un tiempo casi inimaginable, llegar a contar con mecanismos efectivos de prevención, diagnóstico, tratamiento, control epidemiológico e incluso, vacunas.

Asimismo, las tecnologías desarrolladas para el tratamiento y detección del virus con la rapidez que se requería en los primeros días de la pandemia pueden ser, en el futuro, útiles en el diagnóstico de otras infecciones (Zhao, et al, 2020), algunas de las vacunas desarrolladas hasta la fecha contra el SARS-CoV-2, como la Pfizer-BioNTech, Moderna y CureVac se basan en nueva tecnología utilizando el ARN mensajero, lo que permite crear vacunas directamente a partir del genoma de un patógeno, sin necesidad de disponer del patógeno completo Pastrian-Soto

(2020). Este tipo de tecnología puede ser en extremo útil para desarrollar en el futuro vacunas contra otras enfermedades hasta ahora incurables. Otras investigaciones en el campo de la medicina se centraron proporcionar información sobre soluciones para mitigar los desafíos clínicos y económicos inducidos por COVID-19 y la aplicación de planes estratégicos, dinámicos, operativos y creativos para mitigar la interrupción en la atención médica y las vías para la reintegración exitosa de la práctica clínica y quirúrgica (Garcés-Prettel, et al., 2021).

Por otro lado, la investigación científica realizada en el periodo aporta elementos interesantes en el logro los objetivos de desarrollo sostenible. En tal sentido, (Ibn-Mohammed, et al, 2021) ofrece perspectivas sobre cómo se puede aprovechar para avanzar hacia una economía baja en carbono mejor y más resiliente. Se aboga, además, por un replanteamiento del actual modelo de crecimiento económico global, a favor de un modelo más sostenible recalibrado en el marco de la economía circular como un vehículo para lograr ganancias con daños ambientales mínimos. Otras investigaciones se enfocan en la descripción de estrategias de salida del sobreendeudamiento posterior al COVID-19 y sus implicaciones en los mercados emergentes y la estabilidad global. (Karin, et al, 2020), proponen estrategias de salida del confinamiento que proporcionen una actividad económica sostenible, mediante el uso de modelos matemáticos para mostrar que un cronograma cíclico de 4 días de trabajo y 10 días de confinamiento, o variantes similares, puede prevenir el resurgimiento de la epidemia al mismo tiempo que brinda empleo a tiempo parcial. Asimismo, se demostró la efectividad del teletrabajo y el trabajo a distancia en múltiples instancias como medio para garantizar la continuidad laboral.

Se determinan, además, estudios centrados en establecer propuestas efectivas para la prevención de comportamientos psicosociales desfavorables en la población ante los efectos del confinamiento prolongado, sentimientos de miedo, ansiedad y otros propiamente derivados de la pandemia. En tal sentido, (Ivbijaro, et al, 2021) proponen estrategias para aumentar el acceso y políticas nacionales para proporcionar un marco para la prevención del suicidio durante pandemias como la COVID-19. Igualmente, se establecen los mecanismos necesarios para lograr una pertinente financiación a los servicios de salud mental y abuso de sustancias durante y después de la pandemia, debido al aumento en el uso indebido de sustancias durante cualquier catástrofe o evento extraordinario. Por otro lado, se establecen algunos mecanismos para garantizar un apoyo efectivo a los sectores más vulnerables de la sociedad, en las condiciones actuales.

De esta manera, se presta atención, en una parte importante de las investigaciones analizadas, hacia el apoyo a mujeres, adolescentes y niños expuestos o que experimentan violencia como consecuencia directa de los efectos de la pandemia. Según (Barboza, et al, 2020) la pandemia de COVID-19 ha transformado la epidemiología de la violencia experimentada por los jóvenes y adolescentes y lo que ha afectado los programas y servicios que los atienden. En tal contexto, estos organismos han sido capaces evolucionar en sus metodologías y pasar a ser capaces de recomendar prácticas procesables sensibles al trauma para abordar las necesidades y desafíos únicos de estas personas. Asimismo, las consecuencias derivadas de la COVID han permitido una mayor concientización sobre algunos problemas sociales preexistentes entre los jóvenes, de manera que se lograron establecer recomendaciones efectivas de apoyo a los jóvenes expuestos o que experimentan violencia durante la pandemia de COVID-19, implementando políticas para promover la seguridad durante la atención virtual tras los periodos de cuarentena obligatoria.

Bautista-Vallejo (2020) lleva a cabo un análisis prospectivo de la institución universitaria en relación con tres elementos fundamentales (tecnología, incertidumbre y competencias), los cuales dibujan un horizonte para el aprendizaje en este nivel terciario, en el marco complejo de la pandemia por COVID-19. La reflexión comienza con la pregunta de si, en la situación de pandemia actual, lo que está en juego es la civilización occidental. Pese a que la respuesta puede ser positiva o negativa, lo que sí parece claro es que en los próximos años la sociedad y las instituciones humanas que forman la misma es probable que inicien una revisión sobre sus presupuestos y forma de proceder. Esta revisión se viene considerando desde, por lo menos, mitad del siglo pasado. En concreto, la institución universitaria, que se ha visto impactada fuertemente por la pandemia, tendrá que tomar decisiones sobre su naturaleza y condición. El escenario postpandémico estará enmarcado por un desarrollo tecnológico sin precedentes, una incertidumbre galopante y la enseñanza-aprendizaje de competencias, tal vez de una manera diferente a cómo se aborda esta cuestión hoy. Finalmente, el sector de la educación es uno de los que mayor impacto social ha tenido a causa de los largos periodos de receso escolar, seguidos de las consecuentes lagunas educativas y de conocimiento innegablemente ocasionado en estudiantes de todas las enseñanzas. Sin embargo, en este contexto se lograron establecer estrategias de enseñanza basadas en nuevas maneras de pedagogía a distancia, mediante la potenciación de la autoenseñanza, aprendizaje autóctono y la creatividad.

CONCLUSIONES

La pandemia por COVID 19 ha provocado una crisis sin precedentes en la sociedad moderna que ha afectado todas las esferas de la vida económica y social de todas las naciones del mundo. Los efectos provocados por ella han sacado a la luz la profunda crisis que atraviesa la humanidad en las distintas esferas de la vida. En medio de tal contexto, la ciencia se ha posicionado como pilar fundamental para el logro y permanencia de la sociedad moderna, al tiempo que ha permitido alcanzar nuevas metas que no existían antes de la COVID. El presente estudio permitió realizar una descripción de algunos de los problemas económicos sociales fundamentales derivados de la pandemia por COVID. Se utilizaron métodos de búsqueda de información basados en bases de datos científicas de reconocido prestigio internacional para determinar la participación de la ciencia en el tema tratado. La búsqueda bibliográfica realizada en la base de datos principal de la Web of Science, permitió determinar la existencia de un claro predominio de investigaciones científicas de carácter médico, o en ciencias de la salud, mientras que otras áreas del conocimiento influenciadas en la producción científica durante el periodo fueron los estudios en Ciencias sociales, biotecnología, psicología, Ciencias Biológicas, educación y otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banco Mundial. (2021). *Crecimiento del PIB per cápita (% anual)*. Banco Mundial. <https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.KD.ZG?end=2020&start=2014&view=map>
- Barboza, M., Souza, A., Garcia, G., & Morais, M. (2020). Atención psicosocial y la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la atención a niños y adolescentes que viven en contextos socialmente vulnerables. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 178-201. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7606309>
- Bautista-Vallejo, J. (2020). Futuro de la Universidad tras la pandemia del COVID-19. *Kera Yvoty: Reflexiones Sobre La Cuestión Social*, 5(1), 43–49. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/19060>
- Becerra, B. (2022). *Colombia fue el sexto país en la región donde más se perdieron clases en pandemia*. <https://www.larepublica.co/globoeconomia/colombia-el-sexto-pais-de-suramerica-donde-mas-se-perdieron-clases-en-pandemia-3297508>

- Córdova, Y. (2020). Ciencia y Tecnología en Clave de Post-Pandemia. Una mirada inacabada. *Observador del Conocimiento*, 5(2), 8–13. <https://pesquisa.bvsa-lud.org/portal/resource/en/biblio-1117766>
- Garcés-Pretzel, M., Navarro-Díaz, L. R., Jaramillo-Echeverri, L. G., & Santoya-Montes, Y. (2021). Representaciones sociales de la recepción mediática durante la cuarentena por la COVID-19 en Colombia: entre mensajes y significados. *Cadernos de Saúde Pública*, 37(2), 1-14. <https://www.scienceopen.com/document?vid=01a92ec1-156c-43a8-a8cf-71a24ad07da6>
- Gregorio-Chaviano, O., Limaymanta, C. H., & López-Mesa, E. K. (2020). Bibliometric evaluation of Latin American contributions on COVID-19. *Biomedica*, 40(2), 104–115. <http://www.scielo.org.co/pdf/bio/v40s2/2590-7379-bio-40-s2-104.pdf>
- Ibn-Mohammed, T., Mustapha, K. B., Godsell, J., Adamu, Z., Babatunde, K. A., Akintade, D. D., Acquaye, A., Fujii, H., Ndiaye, M. M., & Yamoah, F. A. (2021). A critical analysis of the impacts of COVID-19 on the global economy and ecosystems and opportunities for circular economy strategies. *Resources, Conservation and Recycling*, 164(2021), 1-22. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0921344920304869>
- Ivbijaro, G., Kolkiewicz, L., Goldberg, D., N'jie, I. N. S., Edwards, T., Riba, M. B., Švab, I., Geller, J., & Enum, Y. (2021). Suicide prevention and COVID-19. *Asia-Pacific Psychiatry*, 13(3), 1-12. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/appy.12482>
- Karin, O., Bar-On, Y. M., Milo, T., Katzir, I., Mayo, A., Korem, Y., Dudovich, B., Yashiv, E., Zehavi, A. J., & Davidovitch, N. (2020). Cyclic exit strategies to suppress COVID-19 and allow economic activity. *MedRxiv*. doi: <https://doi.org/10.1101/2020.04.04.20053579>
- Martínez-Munguía, C., & Navarro-Contreras, G. (2014). Factores psicológicos, sociales y culturales del sobrepeso y la obesidad infantil y juvenil en México. *Revista Médica Del Instituto Mexicano Del Seguro Social*, 52(1), 94–101. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=49414>
- Organización de las Naciones Unidas. (2022). *Sube la extrema pobreza en América Latina a niveles no vistos en casi 30 años*. ONU. <https://news.un.org/es/story/2022/01/1503172>
- Organización Panamericana de la Salud. (2020). *La OPS y la CEPAL debaten sobre el impacto social, económico y en salud de la COVID-19*. <https://www.paho.org/es/noticias/22-9-2021-ops-cepal-debaten-sobre-impacto-social-economico-salud-covid-19>
- Ortega-Santos, C. E., Márquez-Sánchez, F., Sorhegui-Ortega, R., & Vergara-Romero, A. (2021). Impacto socioeconómico causado por la Covid-19 en zonas vulnerables de Guayaquil a un año de la pandemia: Socioeconomic impact caused by Covid-19 in vulnerable areas of Guayaquil one year after the pandemic. *Revista Científica Ecociencia*, 8(4), 60–83. https://redib.org/Record/oai_articulo3390472-impacto-socioecon%C3%B3mico-causado-por-la-covid-19-en-zonas-vulnerables-de-guayaquil-a-un-a%C3%B1o-de-la-pandemia-socioeconomic-impact-caused-covid-19-vulnerable-areas-guayaquil-one-year-after-pandemic
- Pastrian-Soto, G. (2020). Bases genéticas y moleculares del COVID-19 (SARS-CoV-2). Mecanismos de patogénesis y de respuesta inmune. *International Journal of Odontostomatology*, 14(3), 331–337. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-381X2020000300331
- Singh, V. K., Singh, P., Karmakar, M., Leta, J., & Mayr, P. (2021). The journal coverage of Web of Science, Scopus and Dimensions: A comparative analysis. *Scientometrics*, 126(6), 5113–5142. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-021-03948-5>
- Tejedor-Estupiñán, J. (2020). Impactos sociales y económicos de la pandemia de la COVID-19 en Latinoamérica. *Revista Finanzas y Política Económica*, 12(2), 329–334. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2248-60462020000200329
- Villanueva, V. J., Motos, P., Isorna, M., Villanueva, V., Blay, P., & Vázquez-Martínez, A. (2021). Impacto de las medidas de confinamiento durante la pandemia de Covid-19 en el consumo de riesgo de alcohol. *Revista Española de Salud Pública*, 95(1), 1–13. https://www.sanidad.gob.es/biblioPublic/publicaciones/recursos_propios/resp/revista_cdrom/VOL95/ORIGINALES/RS95C_202101015.pdf

Zhao, J., Yuan, Q., Wang, H., Liu, W., Liao, X., Su, Y., Wang, X., Yuan, J., Li, T., & Li, J. (2020). Antibody responses to SARS-CoV-2 in patients with novel coronavirus disease 2019. *Clinical Infectious Diseases*, **71(16)**, 2027–2034. https://www.google.com/search?q=Impacto+socioecon%C3%B3mico+causado+por+la+Covid-19+en+zonas+vulnerables+de+Guayaquil+a+un+a%C3%B1o+de+la+pandemia%3A+Socioeconomic+impact+caused+by+Covid-19+in+vulnerable+areas+of+Guayaquil+one+year+after+the+pandemic&client=firefox-b-d&sxsrf=ALiCzsZfw_1xtcaDpkaEt5QeUEZH-BuWTQ%3A16515-02341976&ei=Be1vYvWeO8rHkPIPr_qUsA0&ved=0ahUKEwi1tcHThcH3AhXKI0QIHs89BdYQ4dUDCA0-&uact=5&oq=Impacto+socioecon%C3%B3mico+causado+por+la+Covid-19+en+zonas+vulnerables+de+Guayaquil+a+un+a%C3%B1o+de+la+pandemia%3A+Socioeconomic+impact+caused+by+Covid-19+in+vulnerable+areas+of+Guayaquil+one+year+after+the+pandemic&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EANKBAhBGAFKBAhGGABQ2w9Y2w9gwBdoAXAAeACAAQCI AQCSAQCYAQCgAQKgAQHAAQE&sclient=gws-wiz

30

LA ATENCIÓN AL RECHAZO SOCIAL DESDE LA FORMACIÓN CONTINUA DEL DOCENTE DE SECUNDARIA BÁSICA

ATTENTION TO SOCIAL REJECTION FROM THE CONTINUOUS TRAINING OF THE SECONDARY SCHOOL TEACHER

Leticia del Carmen Torres Zerquera¹

E-mail: lctorres@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1593-7459>

Gisela Bravo López¹

E-mail: gbravo@ucf.edu.cu

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6818-8466>

Yoelky Vera Olivera²

E-mail: yvera@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6107-1078>

¹ Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cienfuegos. Cuba.

² Secundaria Básica "Frank País García" Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Torres Zerquera, L. C. d, Bravo López, G., & Vera Olivera, Y. (2022). La atención al rechazo social desde la formación continua del docente de Secundaria Básica. *Revista Conrado*, 18(86), 268-277.

RESUMEN

La formación continua del docente de Secundaria Básica es un proceso que debe responder a los cambios vertiginosos que se generan en la sociedad y a las exigencias de la etapa del desarrollo por la que transitan los educandos. Es así que el docente de este nivel educativo precisa dominar aspectos relativos a los grupos de adolescentes y a la atención de problemáticas que puedan surgir en este espacio. Sin embargo, el estudio empírico a partir del análisis de documentos, entrevista a directivos y cuestionario para la determinación de necesidades formativas del docente, evidenció dificultades en la práctica educativa con respecto a la formación continua del docente en la atención al rechazo social, con insuficiente desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para promover relaciones armónicas e inclusivas en los grupos de adolescentes. El objetivo del trabajo consistió en proponer una estrategia de formación continua del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social en grupos de adolescentes, que contempla las concepciones actuales sobre la formación continua del docente, con carácter participativo, colaborativo, reflexivo y práctico, estructurada en cuatro fases que permiten la retroalimentación. Lo novedoso del estudio radica en abordar la atención al rechazo social en grupos de adolescentes como un contenido de la formación continua del docente de Secundaria Básica.

Palabras clave:

Estrategia de formación continua, docente de Secundaria Básica, atención, rechazo social, adolescentes

ABSTRACT

The continuous training of the Secondary School teacher is a process that must respond to the vertiginous changes that are generated in society and to the demands of the stage of development that the students go through. Thus, the teacher at this educational level needs to master aspects related to groups of adolescents and the attention to problems that may arise in this space. However, the empirical study based on the analysis of documents, interviews with managers and a questionnaire to determine the teacher's training needs, showed difficulties in educational practice with respect to the continuous training of teachers in dealing with social rejection. with insufficient development of knowledge, skills and attitudes to promote harmonious and inclusive relationships in adolescent groups. The objective of the work was to propose a strategy for the continuous training of the Secondary School teacher in the attention to social rejection in groups of adolescents, which contemplates the current conceptions about the continuous training of the teacher, with a participatory, collaborative, reflective and practical nature, structured in four phases that allow feedback. The novelty of the study lies in addressing the attention to social rejection in groups of adolescents as a content of the continuous training of the Secondary School teacher.

Keywords:

Continuous training strategy, Secondary School teacher, care, social rejection, adolescents

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial resulta prioritario el fortalecimiento de la labor del docente, de modo que este profesional pueda atenuar o solucionar los inconvenientes que se presentan en los contextos donde interactúa, se garantice una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, como estipulan los Objetivos de Desarrollo Sostenible asociados a la Agenda 2030. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016, p.15).

En la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización de este Objetivo, se aborda lo indispensable que resulta que los docentes posean formación y motivación adecuadas, para que faciliten el aprendizaje y colaboren en la creación de entornos sanos y seguros Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). Ello también constituye uno de los ejes prioritarios de acción de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), según se destaca en el proyecto Metas Educativas 2021, afirmando que uno de sus objetivos consiste en “colaborar en el diseño de modelos para la formación en ejercicio de los profesores y para su desarrollo profesional. Marchesi (2009, p. 136).

Ante tales intenciones se erige la formación continua del docente, un área que se reconoce como clave ante la urgencia de elevar la calidad de la educación. Debe responder a las fortalezas y debilidades específicas de los agentes y agencias educativas, a la renovación y perfeccionamiento de lo aprehendido en la formación inicial, a una apropiación de contenidos contextualizados, pertinentes, reflexivos y colegiados, en función de la mejora personal, social y cívica, en cuyo núcleo se advierte el papel activo del docente (Imbernón, 2018; Grijalba, & Mendoza, 2019; López, García, & Expósito-Casas (2021)

En diversos países las preocupaciones sobre el tema son recurrentes. Así lo demuestran en Portugal, Faria, Reis, & Peralta (2016) y en España, Escudero, González, & Rodríguez (2018), quienes reconocen a la formación continua como una formación de intervención y arriban a conclusiones con respecto a la prevalencia de una formación más técnica, que adolece del análisis, reflexión y evaluación de la propia enseñanza, de la colaboración con los colegas y que es poco sensible a los contextos sociales, familiares y comunitarios del estudiantado. En Latinoamérica, los autores (Marín (2014; Hernández, & Massani, 2018) hacen énfasis en que la formación no debe reducirse a los aspectos que consideran los asesores de instituciones formadoras y tampoco sustraerse de los escenarios donde transcurre la acción educativa de

las personas y sus interacciones, sus motivaciones, representaciones y características profesionales; se acentúa la importancia del aprendizaje colaborativo y la formación centrada en la institución educativa.

En Cuba, para el desarrollo educacional, es determinante la formación continua de todos los docentes en ejercicio en los diferentes niveles, de modo que se propicie la solución de problemas de la profesión que afectan la práctica educativa y la proyección de acciones a partir de las condiciones existentes. Por ello, se precisa de propuestas que modifiquen la manera en que los docentes adquieren mayores conocimientos, habilidades y actitudes para su desarrollo profesional (Almoguea, et al., 2021).

Los Lineamientos 117 y 118 de la política económica y social del Partido y la Revolución Cubana para el periodo 2016-2021, actualizados en el 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba, plantean que es primordial continuar avanzando en el fortalecimiento del papel del profesor frente al educando, jerarquizando la superación permanente. De igual manera, exponen la necesidad de formar con calidad y rigor el personal docente que se demanda en cada provincia y municipio para dar respuesta a los requerimientos de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza. Partido Comunista de Cuba. (2016)

En el caso del nivel educativo Secundaria Básica se debe centrar la formación en las carencias reales de los docentes y en temáticas que diversifiquen su quehacer, dadas las características de la etapa del desarrollo adolescente. (Torres, et al. 2021) coinciden en que el docente debe desempeñarse como un profesional integral que no solo instruya, sino que a la vez eduque a los adolescentes en la práctica cotidiana del respeto, la armonía y la participación, de manera que pueda atender las diferentes problemáticas que surgen en los grupos de adolescentes, en las múltiples relaciones que establecen.

En dicho nivel tiene prioridad ofrecer una atención personalizada a cada educando en su colectivo, teniendo en cuenta potencialidades y necesidades. Además, es relevante prevenir actitudes excluyentes, de agresividad y de ostracismo en los adolescentes, pues transitan por una situación del desarrollo plagada de contradicciones, en la que los vínculos con los coetáneos constituyen una de sus actividades fundamentales.

La Licenciatura en Educación para las diferentes especialidades, posibilita que sus profesionales sean capaces en el cumplimiento de sus funciones, de realizar diagnósticos integrales en los grupos, atender la diversidad y brindar ayuda en el proceso de desarrollo de la personalidad de sus educandos y en la solución de sus conflictos

(como individualidad) y en los grupos (como colectividad) en las instituciones educativas. Sin embargo, los docentes no son formados con todos los contenidos que requieren para cumplir estas tareas.

En la formación inicial de los Licenciados en Educación de las diferentes especialidades, que con posterioridad tributan al nivel Secundaria Básica, así como en el Nivel de Educación Superior de ciclo corto para profesores de Secundaria Básica, lo relativo al grupo, a sus especificidades en la etapa del desarrollo adolescente y a la atención de dificultades en las relaciones grupales, no se aborda con profundidad en las asignaturas que reciben. Se considera que son insuficientes los elementos que permiten un futuro trabajo eficaz en el grupo de adolescentes.

No obstante, en el ejercicio de la profesión, la resolución de conflictos en el aula, las dinámicas grupales y la atención de problemáticas en grupos de adolescentes, como el rechazo social, continúan sin ser abordadas con sistematicidad Torres (2020), a pesar de reconocerse que, en esta etapa del desarrollo, es fundamental la pertenencia a un grupo y la interrelación con los compañeros en un ambiente escolar saludable. En los principales documentos normativos e indicaciones para la planificación y gestión en la Secundaria Básica estudiados, no se percibe la concepción y desarrollo frecuente de acciones de formación continua donde se trabajen tales contenidos de forma explícita.

Las metas fijadas por organismos internacionales y políticas del Ministerio de Educación suponen que la formación continua del docente constituya una prioridad y, a la vez, el nivel educativo Secundaria Básica, demanda de un docente con conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan enfrentarse a las complejas particularidades de la etapa del desarrollo en la que labora. Sin embargo, las investigaciones en este terreno y los materiales consultados, aunque valiosos y amplios, aún no satisfacen las necesidades de formación continua de los docentes en cuanto al trabajo en los grupos de adolescentes.

Una exploración inicial de la formación que poseen los docentes para el trabajo en grupos de adolescentes evidenció la repercusión práctica de esta situación. En entrevistas a directivos provinciales y municipales de Secundaria Básica e intercambios con docentes de diferentes centros, se constataron dificultades asociadas a carencias en la identificación de las acciones a desarrollar para la atención al rechazo social, no constituyendo un contenido de especial interés en el proceso formativo. Es así, que el objetivo del trabajo consiste en: Proponer una estrategia de formación continua del docente de

Secundaria Básica en la atención al rechazo social en grupos de adolescentes.

MATERIALES Y MÉTODOS

En la investigación se asume en la determinación de necesidades de formación, el modelo deductivo de Leiva (1981) el cual consta de diez pasos y parte de lo ideal, de lo esperado y luego establece lo real. En primer lugar, se realiza un acercamiento al problema en la exploración inicial, detectándose carencias en las relaciones que se establecen en los grupos de adolescentes en la Secundaria Básica y en la formación continua del docente de este nivel educativo para el manejo de los grupos y la atención al rechazo social; ello conlleva a la delimitación del problema de investigación.

A continuación, se lleva a cabo la identificación del rendimiento esperado, a partir de la búsqueda de los fundamentos teórico-metodológicos que expliciten las características que debe poseer la formación continua del docente de Secundaria Básica y la atención de la problemática del rechazo social en grupos de adolescentes. Para determinar el rendimiento real se emplean métodos de investigación, que triangulados, permiten establecer las discrepancias entre lo esperado y la realidad educativa; se procede luego a la determinación de las necesidades formativas.

Desde el punto de vista teórico, el método inductivo-deductivo mostró aspectos comunes que posibilitaron identificar las deficiencias en la formación continua de los docentes y el analítico - sintético permitió arribar a conclusiones sobre las posibilidades de los docentes para la atención al rechazo social.

Entre los instrumentos empleados, que fueron ajustados y contextualizados por los autores, se encuentra la guía de análisis para los documentos que rigen el trabajo en la Secundaria Básica (normativas, resoluciones ministeriales e indicaciones metodológicas; Plan de estudio de la Secundaria Básica en Perfeccionamiento; estrategia de formación continua elaborada por la escuela; documentos de los órganos de dirección y técnicos; actas de los Grupos de trabajo preventivo) lo que permitió identificar los aspectos reglamentados y prácticos en relación a la formación continua del docente de Secundaria Básica y el tratamiento a la problemática del rechazo social en grupos de adolescentes.

La entrevista a directivos de la educación Secundaria Básica en el municipio Cienfuegos persiguió que aquellos que conducen el proceso de formación continua de los docentes pudieran expresar sus criterios sobre las principales formas organizativas empleadas y su efectividad,

así como ahondar en las situaciones educativas más complejas que debe enfrentar en la actualidad el docente en ejercicio en este nivel educativo.

El cuestionario para la determinación de necesidades formativas del docente posibilitó el acercamiento a las principales necesidades de formación continua de los docentes en ejercicio en la educación Secundaria Básica, estableciendo los criterios en relación a la competencia que poseen sobre contenidos psicopedagógicos esenciales para el trabajo en grupos de adolescentes, la atención al rechazo social y la disposición para la formación continua en ellos; exploró los criterios de los docentes sobre las condiciones en que se desarrolla su formación continua y aquella que consideran ideal en cuanto a características, tiempo, lugar y participantes.

El estudio se inició en el año 2019 y la población de la investigación la constituyeron los 474 docentes que laboraban en las Secundarias Básicas del municipio Cienfuegos. La muestra seleccionada para el diagnóstico, de tipo intencional no probabilística, fue de 161 docentes en ejercicio, distribuidos en 3 Secundarias Básicas, así como el equipo metodológico municipal con 9 miembros.

Se emplearon como criterios para la selección de las Secundarias que participaron en el estudio, los siguientes:

- Representación de diferentes comunidades del municipio Cienfuegos, lo que conlleva a la heterogeneidad en la procedencia de los educandos.
- Ubicación geográfica que brinda la posibilidad de recoger información de manera sistemática, actualizada y verídica.
- Variedad de los docentes en cuanto a grupos de edades, sexo y nivel de escolaridad.
- Claustros con reconocida experiencia de trabajo en el nivel educativo.

Para guiar el proceso de determinación de necesidades y potencialidades del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social se precisaron categorías y

subcategorías. Las que se presentan fueron elaboradas por los autores, a partir del análisis teórico y el problema de investigación, como se muestra en la Figura 1.

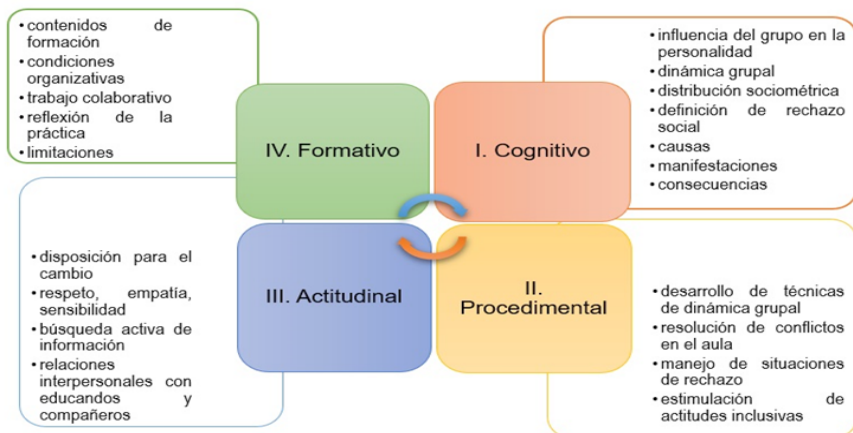


Figura 1. Categorías y subcategorías para la determinación de potencialidades y necesidades formativas de los docentes (Elaboración personal).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Desde el perfil del egresado de Secundaria Básica en Cuba se aspira a que, al concluir este nivel educativo, los adolescentes hayan desarrollado sentimientos, convicciones y correctos hábitos de convivencia, que le permitan conducirse de manera óptima en sus relaciones interpersonales, por lo que debe haber existido un buen nivel de funcionamiento grupal durante su trayectoria estudiantil.

En el Plan de estudio Secundaria Básica en el 2017 se plantea que, para cumplimentar los objetivos de la Secundaria Básica en el III Perfeccionamiento Educativo y en aras de que ejerza una verdadera función formativa, el grupo

escolar debe actuar como una estructura estable, cohesionada, con formas permanentes de comunicación. Por esta razón es preciso que los docentes se formen para lograr la vinculación de todos los educandos en función de las actividades conjuntas que deben realizar, evitando que existan adolescentes rechazados, que en su mayoría marchan hacia la inseguridad, la baja autoestima, la reducción del rendimiento y la perpetuidad de su negativa posición académica y/o comportamental. Ministerio de Educación de la República de Cuba (2017)

En caso de ser sistemático, prolongado o consistente, el fenómeno del rechazo social, caracterizado por la exclusión, lejanía o desagrado del grupo con respecto a uno o varios de sus miembros, representa varias consecuencias psicosociales en la adaptación, tanto actual como a largo plazo, de los educandos rechazados (García, et al., 2013; Freire, Gamboa, & García-Bacete, Musitu, & Llopis, 2019; Torres, 2020; Torres, et al., 2021). El docente, por tanto, para lograr el ajuste psicosocial de los adolescentes, debe identificar y atender el rechazo social, desde una visión más global de la realidad de las aulas y de las relaciones que se establecen en los grupos. Se requiere que esté en condiciones de estimular las habilidades sociales en los educandos y desarrollar estrategias de educación emocional, así como de percibir con claridad cómo impactan sus acciones diarias en los educandos.

A partir de la triangulación de los instrumentos aplicados y sus resultados, fue posible establecer las siguientes potencialidades y necesidades formativas del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social en la muestra seleccionada.

Potencialidades:

- Los docentes reconocen el papel que posee el grupo en la educación de la personalidad de los adolescentes, a pesar de no recibir formación sistemática en este sentido.
- Están conscientes de que en los grupos tiene lugar la exclusión y el rechazo hacia aquellos educandos que sus compañeros consideran "diferentes".
- Son capaces de identificar de manera empírica causas, manifestaciones y consecuencias del rechazo social.
- Desarrollan acciones, en correspondencia con sus conocimientos, para atender el rechazo social en los grupos de adolescentes, aunque no se alcancen los resultados esperados.
- Tienen alta disposición para participar en acciones formativas relativas al manejo de conflictos en grupos de adolescentes, que promuevan la reflexión de la práctica, el trabajo colaborativo, la creatividad, cuenten con

el psicopedagogo del centro y empleen el taller como una de las principales formas organizativas.

Necesidades:

- La concepción de la formación continua en el nivel educativo Secundaria Básica no incluye de forma explícita la atención al rechazo social en grupos de adolescentes.
- Insuficiente claridad en la definición de pautas o procedimientos que orienten al docente de Secundaria Básica para atender el rechazo social en grupos de adolescentes.
- Limitada percepción del docente con respecto a su rol en la atención al rechazo social y en la estimulación de un ambiente escolar de inclusión y relaciones armónicas en los grupos.
- Los docentes consideran que las acciones de formación continua que se desarrollan precisan de mayor flexibilidad, contextualización y colaboración y deben incluir temáticas relativas a las relaciones en los grupos de adolescentes y el tratamiento a los diversos conflictos que en estos pueden surgir.

De lo anterior, se puede concluir que persisten insuficiencias en la formación continua de los docentes de Secundaria Básica con respecto a las acciones concretas y fundamentadas desde la ciencia que es posible desarrollar para atender el rechazo social en grupos de adolescentes, lo cual reafirma la necesidad de implementar una estrategia de formación continua en dicha temática.

Se coincide con Imbernón (2018) al considerarse que deben trazarse acciones estratégicas contextualizadas, tolerantes, centradas en el docente y en sus potencialidades y necesidades, que favorezcan el diálogo y susciten la inventiva, para que puedan dar solución a las dificultades prácticas que se presentan en su quehacer profesional dentro de las instituciones educativas Granados, Vargas, & López (2017). Es la formación sólida y la solución a los problemas escolares lo que permitirá a los docentes proyectar a la sociedad el valor de educar a las nuevas generaciones. La formación debe estar al servicio del docente transitando de una mera actualización a espacios de aprendizaje colaborativo.

Para el éxito de la formación continua del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social, es sustancial que al concebirla se tenga en cuenta la participación activa del docente (Almogues, et al., 2021) en la determinación de sus propias necesidades y en la ejecución del proceso en sí mismo, la creación del compromiso para el cambio y la mejora personal, en beneficio de su desarrollo profesional, así como la integración de la práctica y la teoría.

Por su parte, Hernández, & Massani (2018) consideran que se deben potenciar estrategias de formación con base en la escuela y el aprendizaje colaborativo entre docentes. La escuela es un espacio privilegiado para la formación continua de los docentes porque permite generar conocimientos desde y para la práctica, relacionados con su proyecto educativo y las necesidades que enfrentan en un contexto particular. Estas estrategias favorecen el desarrollo profesional tanto a nivel individual como colectivo, el intercambio de experiencias, el contraste de las propias prácticas y la reflexión conjunta, constituyendo un estímulo para la innovación.

Se han señalado seis condiciones favorables para que la formación responda a las necesidades que requieren los docentes: estar integrada en un desarrollo continuo; ser un lugar y un tiempo de intercambio entre pares; estar relacionada con los inconvenientes experimentados en clase y en el contexto áulico; incluir actividades de seguimiento; ser liderada por un profesional confiable, que no sólo tenga dominio del contenido sino que también conozca la realidad de la clase y ofrezca un acompañamiento respetuoso de las competencias del personal docente y surgir de una serie de consultas efectivas al personal docente Garant, & Bourque (2013).

En lo relativo a la atención al rechazo social en los grupos de adolescentes, las estrategias de formación continua de docentes deben contener aspectos claves para el trabajo con esta problemática tan encubierta en ocasiones, pero tan dañina a la vez. En este sentido es preciso dominar la importancia de crear en las aulas un clima que promueva la cooperación y posibilite interacciones positivas y satisfactorias en los grupos (García, et al., 2019); estimular las habilidades asociadas a la aceptación, relacionadas con la empatía, la cooperación y la ayuda y otras cuyo déficit puede dar lugar a retraimiento o agresividad, como las habilidades básicas de entrada al grupo, de resolución de conflictos o de autorregulación emocional (Torres, et al., 2021). El tercer aspecto es lo relativo al manejo de estas situaciones en el grupo, al ser el primero en evitar las etiquetas y estigmas, para no dar lugar a la canalización de emociones negativas hacia uno o varios adolescentes en el aula.

En la investigación se valora como satisfactorio el diseño de una estrategia de formación continua, que favorezca la profesionalización del docente de Secundaria Básica y le posibilite asumir una actitud protagónica en la determinación de sus potencialidades y necesidades, identificación, ejecución y evaluación de las acciones formativas que más se ajustan a sus características y al contexto en que se desempeñan, en relación a un aspecto escasamente trabajado en su formación. Es preciso también

esclarecer el proceder psicopedagógico que debe guiar la atención al rechazo social, la determinación de sus causas, el manejo de sus consecuencias y el dominio de técnicas para el trabajo en grupos, lo que tiene un impacto a largo plazo en la dinámica grupal y en la formación de la personalidad del educando.

Se concibe a la estrategia de formación continua como:

La dirección de un sistema de acciones flexibles encaminadas a conducir a los docentes de un estado inicial y real de desarrollo profesional a un estado cualitativo superior, que le permita resolver de manera consciente y reflexiva, con dominio de los adelantos científicos y en colaboración con sus pares, los problemas que se presentan en la práctica educativa (Torres, 2020, p. 39).

La estrategia que se propone posee como objetivo general: contribuir a la formación continua del docente de Secundaria Básica con un carácter participativo, colaborativo, reflexivo y práctico para que pueda atender el rechazo social en grupos de adolescentes.

Resulta una estrategia que prioriza y fomenta la participación activa y protagónica de los docentes desde la determinación de sus potencialidades y necesidades formativas, transitando por la concepción de las fases que conforman la estrategia hasta su ejecución y evaluación, donde se toma como elemento esencial la experiencia y conocimientos previos de los docentes que fungen como líderes de su propio desarrollo profesional.

Su carácter colaborativo está dado porque supone que cada forma organizativa que se implemente en aras de la formación continua del docente promueva la colaboración entre pares, el intercambio de experiencias, la relación de ayuda sistemática que posibilite construir el conocimiento y desarrollar habilidades y actitudes entre todos, fomentando la participación activa y protagónica de los docentes desde la determinación de sus potencialidades y necesidades formativas.

Se acentúa el valor de la reflexión intencionada y sistemática, el análisis y diálogo sobre la realidad educativa para el desarrollo profesional del docente, que se involucra en un proceso interactivo de cambio y desarrollo, lo que implica autorregulación, autoconocimiento, ética, responsabilidad y creatividad.

Se considera, además, a la práctica como la fuente de las interrogantes y respuestas en la formación continua del docente, por lo que se alienta a este profesional para que se convierta en un investigador crítico de la realidad; acentuando el valor de la reflexión intencionada y sistemática, el análisis y diálogo sobre la realidad educativa.

La estrategia elaborada tiene en cuenta las diferentes formas organizativas de la superación profesional y atiende tanto a las exigencias del Ministerio de Educación, como a las sugerencias, potencialidades y necesidades formativas del docente de Secundaria Básica. Se estructura en cuatro fases (diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación) con sus respectivas acciones; los responsables de las acciones formativas deben ser docentes con amplia experiencia en el nivel y la temática o especialistas como el psicopedagogo.

Las fechas, horarios y espacios para la formación están en correspondencia con las características del centro y deben atender a las sugerencias de los docentes que ocupan el rol protagónico en la propuesta. Entre los principales medios a emplear se destacan materiales audiovisuales, plegables, volantes, artículos científicos, textos literarios, medios tecnológicos, tarjetas; se prioriza el trabajo en equipo, la reflexión grupal basada en la experiencia y la realización de dramatizaciones que ilustren la realidad educativa.

La Fase Diagnóstico tiene como objetivo específico determinar las potencialidades y necesidades formativas de los docentes de Secundaria Básica en la atención al rechazo social en grupos de adolescentes.

Esta fase se instituye como la base que sustenta la planificación de las acciones de formación continua, dado que permite el acercamiento a las potencialidades y necesidades formativas del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social, propicia la autovaloración del docente en relación al tema objeto de investigación, incentiva el compromiso para el cambio y aporta indicios sobre las formas organizativas de la superación profesional que más se adecuan a los intereses y motivaciones de los docentes.

La Fase Planificación persigue diseñar las acciones de formación continua del docente de Secundaria Básica a partir de sus potencialidades y necesidades formativas para que pueda atender el rechazo social en grupos de adolescentes.

En esta fase, a partir de la determinación de potencialidades y necesidades formativas del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social, se proyectan las acciones que facilitan el cambio en su quehacer profesional, en relación al trabajo en grupos de adolescentes; quedan definidos los contenidos de la formación, métodos, medios, formas organizativas de la superación profesional que se pondrán en práctica (conferencia especializada, autopreparación, taller y debate científico), su organización, responsables, participantes, compromisos

y recursos materiales, de infraestructura y humanos necesarios.

La Fase Ejecución se encamina a implementar las acciones formativas planificadas en la fase anterior considerando las características de la institución educativa y las potencialidades, necesidades y sugerencias de los docentes de Secundaria Básica implicados.

En esta fase se llevarán a cabo las formas organizativas planificadas; es esencial la participación del docente en la toma de decisiones en relación a los espacios, tiempos y recursos que se requieren para el logro de los objetivos propuestos y que estén conscientes de que son los hacedores de su propia formación, por lo que son válidas todas las sugerencias y observaciones que puedan enriquecer la estrategia de formación continua.

La Fase Evaluación posee como intención constatar la efectividad de las acciones implementadas para la formación continua del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social en grupos de adolescentes.

A pesar de que se concreta una fase de evaluación, ésta debe estar presente como proceso durante todas las fases y acciones de la estrategia de formación continua, con un carácter integrador y sistemático, lo que permite la retroalimentación constante a partir de los criterios de los docentes y resultados parciales, así como la reestructuración de la estrategia de formación continua.

Fueron valoradas exigencias a tener en cuenta en la implementación de la estrategia de formación continua relativas al compromiso de los docentes, la selección de espacios y tiempos adaptados a sus características, el empleo de medios motivadores y la planificación de los recursos.

La implementación de la propuesta ha posibilitado advertir que el docente de Secundaria Básica debe transitar de la preparación para la instrucción a la formación para la orientación, facilitación y apoyo de cada educando en su crecimiento personal y social. Se ha favorecido el papel protagónico del docente en cada una de las fases de la estrategia, como sujeto activo de su propia formación. La reflexión de la práctica, el análisis de la realidad educativa y la formulación de interrogantes han jugado un papel esencial para promover la transformación desde la experiencia del docente y la colaboración entre pares.

A partir del procesamiento de los resultados de la entrevista a docentes para comprobar nivel de satisfacción con la estrategia y el registro sistemático de observación

de las acciones formativas implementadas, se establecen como regularidades derivadas de la implementación de la propuesta las siguientes:

- Los docentes autovaloraron sus conocimientos, habilidades y actitudes en relación a la atención al rechazo social en grupos de adolescentes y consideraron la necesidad de profundizar en ello como contenido de su formación continua (Figura 2).
- El aprendizaje colaborativo que supuso el intercambio de experiencias, el diálogo y la participación, constituyó un estímulo y fuente indispensable de saberes para la mejora educacional, surgieron ideas sobre lo que se hacía, cómo se hacía y qué podían transformar para atender el rechazo social.
- La formación se adaptó a las características del contexto, fue sistemática y flexible, contempló el análisis reflexivo en, sobre y desde la práctica educativa, se estimuló la motivación y el protagonismo a partir de las vivencias personales.
- Se incentivó la autogestión de la información sobre la base de sus necesidades y se facilitaron direcciones electrónicas y materiales para ello.
- Los docentes se apropiaron de términos relativos al trabajo en grupos, tales como rechazo, aceptación, resolución de conflictos, dinámica grupal, distribución sociométrica; expresaron sentirse un poco más seguros para atender situaciones de rechazo social al desarrollar sus habilidades en este sentido y ser capaces de detectar situaciones problemáticas en los grupos aunque aún requieren amplia formación al respecto; se mostraron más sensibilizados con la temática, conscientes de la necesidad de ser empáticos, tolerantes, respetuosos, colaborativos, reflexivos, positivos, justos, con un liderazgo democrático y una comunicación asertiva.
- Comprendieron la necesidad de socializar en otros espacios los resultados de su práctica pedagógica.
- Solicitaron el abordaje de otras temáticas relativas a grupos de adolescentes, tales como: trabajo cooperativo, metas, confianza, responsabilidades, conexión emocional, disciplina, orden, compañerismo



Figura 2. La atención al rechazo social en grupos de adolescentes como contenido de la formación continua del docente de Secundaria Básica (Elaboración personal).

Se reconoce además la marcada contribución que realiza la estrategia al trabajo preventivo, pues la atención al rechazo social puede atenuar situaciones de conflicto ya existentes en los grupos de adolescentes, evitar que éstas se agraven o surjan otras, que puedan dañar de una manera más profunda las relaciones entre los educandos y frenen el desarrollo armónico de su personalidad. Tales intenciones pueden constituir otras líneas de investigación, relativas

a la prevención de los diversos fenómenos que tienen lugar en el ámbito grupal y a la delimitación de las pautas psicopedagógicas que propiciarán el establecimiento de ambientes escolares propicios para el crecimiento personal, la estabilidad socioemocional y el desarrollo de habilidades sociales.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teórico-metodológicos de la formación continua del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social, evidencian que el docente precisa una actualización constante de conocimientos, habilidades y actitudes que le posibiliten atender las problemáticas que se presentan en los grupos de adolescentes, fomentando ambientes escolares armónicos. Por ello, es necesario concebir alternativas de formación contextualizadas y sistemáticas, en correspondencia con las demandas de la realidad que experimentan los docentes, sus intereses y motivaciones.

En este sentido, la estrategia de formación continua del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social en grupos de adolescentes que se propone, se estructura en cuatro fases (diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación) y otorga protagonismo a los docentes para que reflexionen en, desde y sobre su práctica educativa en un ambiente de aprendizaje colaborativo. Su implementación ha evidenciado que los docentes se apropiaron de términos relativos al trabajo en grupos de adolescentes y refieren mayor seguridad para atender situaciones de rechazo social. Se muestran sensibilizados con la temática, así como con la necesidad de transformar sus actitudes y reconocen que la atención al rechazo social en grupos de adolescentes es un contenido necesario en su formación continua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almoguea Fernández, M., Baute Álvarez, L. M., & Romero Jiménez, A. M. (2021). El contexto de actuación profesional y la extensión agraria en la formación continua del docente, especialidad agropecuaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 69-75. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2075>
- Escudero Muñoz, J., González González, M., & Rodríguez Entrena, M. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? *Educación XX1*, 21(1), 157-180. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6266707>
- Faria, A., Reis, P., & Peralta, H. (2016). La formación de profesores: ¿formación continua o formación postgraduada? Perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(2), 289-296. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.19.2.254891>
- Freire, S., Gamboa, P., & García Bacete, F. J. (2019). Razones de desagrado en las chicas de cuarto, sexto y octavo curso, en Portugal. *Revista INFAD De Psicología*, 2(1), 161-172. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEF/article/view/1424>
- Garant, C., & Bourque, C. (2013). El desarrollo profesional docente en Quebec a través de la formación continua. (Ponencia). *Seminario internacional Formación continua y desarrollo profesional docente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Chile.
- García-Bacete, F.J., Jiménez Lagares, I., Muñoz Tinoco, M., Monjas Casares, M., & Sureda García, I. (2013). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 145-154. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/317>
- García-Bacete, F.J., Musitu Ochoa, G., & Llopis Lluca, A. (2019). ¿Por qué no nos gustan algunos compañeros? Razones de los escolares de primero y segundo curso de educación primaria. *Revista INFAD de Psicología*, 1(2), 33-50. https://www.researchgate.net/publication/338106270_Por_que_no_nos_gustan_algunos_companeros_Razones_de_los_escolares_de_primero_y_segundo_curso_de_educacion_primaria
- Granados Romero, J. F., Vargas Pérez, C., & López Fernández, R. (2017). Estrategia de formación continua del docente universitario en la didáctica de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA). *Revista Conrado*, 13(1-Ext), 78-86. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/651>
- Grijalba Vallejo, R., & Mendoza Otero, J. (2019). Formación didáctica continua de los docentes de Educación Básica Primaria en Colombia: un análisis necesario. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 209-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100209
- Hernández Carabalí, L. J., & Massani Enríquez, J. F. (2018). La formación continua de los docentes para la atención educativa a estudiantes con talento académico en la Educación Básica Secundaria. *Revista Conrado*, 14(63), 307-313. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/768>

- Imbernón Muñoz, F. (2018). *La cultura colaborativa en el profesorado. ¿Se tiene poca cultura colaborativa?* En, T. LLeixá, B. Gros, T. Mauri, & J.L. Medina, Educación 2018-2020. Retos, tendencias y compromisos. (57-61). IRE-UB.
- Leiva González, D. (1981). *Reflexiones sobre capacitación docente*. Consejo coordinador de Sistemas Abiertos.
- López Rupérez, F., García García, I., & Expósito-Casas, E. (2021). Formación inicial y formación permanente del profesorado de educación secundaria en España. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 73(4), 65-84. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.91081>
- Marchesi, A. (2009). Las Metas Educativas 2021. Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 4(12), 87-157. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850-00132009000100007&script=sci_abstract&tlng=en
- Marín Cano, M. (2014). El desarrollo de los profesores: un asunto por abordar en el centro educativo. *Revista Sophia*, 10(1), 123-137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5163691>
- Ministerio de Educación de la República de Cuba (2017). *Plan de estudios de Secundaria Básica. III Perfeccionamiento Educativo*. Ministerio de Educación.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Educación 2030.
- Partido Comunista de Cuba. (2016). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016–2021 aprobados en el 7mo Congreso del Partido en abril de 2016 y por la Asamblea Nacional del Poder Popular en julio de 2016*.
- Torres Zerquera, L. C. (2020). *Formación continua del docente de Secundaria Básica en la atención al rechazo social en grupos de adolescentes*. (Tesis de Maestría). Universidad de Cienfuegos, Cuba.
- Torres Zerquera, L.C., Bravo López, G., Vera Olivera, Y., & Pérez Egues, M.A. (2021). El rechazo social en grupos de adolescentes. Pautas psicopedagógicas para su atención. *Revista Ciencia y Tecnología*, 21(31), 85-99. <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/view/457>

31

LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA HISTÓRICA COMO NECESIDAD DE LA ESCUELA CUBANA ACTUAL

THE FORMATION OF A HISTORICAL CULTURE AS A NECESSITY OF THE CURRENT CUBAN SCHOOL

Marianela Utrera Alonso¹

E-mail: mutrera@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8289-2855>

María Mercedes Consuegra Cheng¹

E-mail: mmconsuegra@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6416-8812>

Jiosbel Jesús Lóriga Socorro¹

E-mail: jloriga@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4859-6379>

¹Universidad Carlos Rafael Rodríguez. Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Utrera Alonso, Mn., Consuegra Cheng, M. M., & Lóriga Socorro, J. J. (2022). La formación de una cultura histórica como necesidad de la escuela cubana actual. *Revista Conrado*, 18(86), 278-284.

RESUMEN

La formación de una cultura histórica como necesidad de la escuela cubana actual es un tema de gran importancia en los momentos actuales, pues mediante la cultura histórica se puede abordar y comprender la relación efectiva y afectiva de un grupo humano del pasado, tanto desde el punto de vista material como espiritual, que comprende los procedimientos utilizados para su creación y transmisión en el proceso de la práctica histórico-social, y tiene como aspecto significativo que se expresa y concreta en los valores; tiene en cuenta de dónde venimos, cómo somos, y por qué y en consecuencia a dónde vamos. Por ende, favorecer su formación permite entender la realidad nacional y mundial en que vivimos. Sin embargo, en la práctica pedagógica se confirma poco dominio de los requerimientos que se deben contextualizar sobre dicho término en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba, constatado tanto en comprobaciones de conocimientos como en las observaciones sistemáticas. Es por ello que en el trabajo que se presenta se proponen algunos requisitos que contribuyen a la formación de una cultura Histórica en la escuela primaria. Para arribar a los principales resultados se partió de la constatación inicial y la aplicación de instrumentos teóricos y empíricos. La aplicación de los instrumentos puso en claro la necesidad de la formación de una cultura histórica. Todo lo expuesto hizo posibles cambios a partir de disponer situaciones que llevan a desarrollar una cultura comunitaria atemperada a nuestros tiempos.

Palabras clave:

Cultura histórica, historia de Cuba, enseñanza

ABSTRACT

The formation of a historical culture as a necessity of the current Cuban school is a topic of great importance at the present time, because through historical culture it is possible to address and understand the effective and affective relationship of a human group of the past, both from the point of from a material and spiritual point of view, which includes the procedures used for its creation and transmission in the process of historical-social practice, and its significant aspect is that it is expressed and specified in values; it takes into account where we come from, how we are, and why and consequently where we are going. Therefore, promoting their training allows us to understand the national and global reality in which we live. However, in pedagogical practice, little mastery of the requirements that must be contextualized about said term in the teaching-learning process of the History of Cuba is confirmed, verified both in knowledge checks and in systematic observations. That is why in the work that is presented some requirements are proposed that contribute to the formation of a Historical culture in primary school. To arrive at the main results, we started from the initial verification and the application of theoretical and empirical instruments. The application of the instruments made clear the need for the formation of a historical culture. All of the above made changes possible from arranging situations that lead to the development of a community culture tempered to our times.

Keywords:

Historical culture, history of Cuba, teaching

INTRODUCCIÓN

El término cultura histórica ha cobrado actualidad en las últimas décadas, la ciencia histórica es un saber acumulado y transmitido por generaciones, es la última expresión del proceso de renovación de la historia, en donde el recuerdo del protagonista y el punto de vista de los testigos se constituyen en una nueva fuente. Conviene destacar que la cultura histórica está presente en el nacimiento de la historiografía en el mundo antiguo. Al hablar del término *cultura histórica* en el proceso de enseñanza aprendizaje se debe tener en cuenta cómo coadyuvar el cambio educativo que se requiere, como parte del continuo perfeccionamiento de la Educación Primaria, que se fundamenta sobre la base de las necesidades de la sociedad cubana actual y en correspondencia con el fin y los objetivos de ese nivel educacional.

En este sentido la escuela, esta llamada, a elevar el nivel cultural de los escolares, a partir de enmarcar el papel que juega la asignatura Historia de Cuba en su formación. Esta materia es la encargada de brindar las herramientas necesarias para que los escolares se interesen por conocer la historia de su país, de su comunidad, así como de hechos y figuras que a nivel mundial tuvieron una gran repercusión en nuestra historia y que son indispensables para la adquisición de una cultura histórica. Lo anterior permite revelar el valor que esto tiene para la vida presente, futura y facilita además entender la realidad. Quintana (2013)

Para lograr potenciar desde el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba una cultura histórica no basta sólo con determinar aquellos elementos que forman parte de la literatura histórica, se requiere precisar además aquellos contenidos correspondientes que por su relevancia cultural o sus aplicaciones prácticas permiten su formación.

La Historia nos permite trascender las limitaciones del presente, muchas veces anodino o difícil, y vivir otras vidas y otras situaciones. Al igual que la literatura, la Historia nos ofrece la posibilidad de explorar la condición humana, de revestirnos de otras existencias y viajar en el tiempo y el espacio. La conciencia histórica supone siempre un enriquecimiento personal, ya que nos adentra en otros planos y dimensiones de la cultura.

El concepto de *cultura histórica* expresa una nueva manera de pensar y comprender la relación efectiva y afectiva que un grupo humano mantiene con el pasado. Se trata de una categoría de estudio que pretende ser más abarcadora que la de *historiografía*, ya que no se circunscribe únicamente al análisis de la literatura histórica académica. La perspectiva de la *cultura histórica* propugna

rastrear todos los estratos y procesos de la conciencia histórica social, prestando atención a los agentes que la crean, los medios por los que se difunde, las representaciones que divulga y la recepción componente estético y una función social, pedagógica, mercantil o simplemente ornamental. Bell (2017)

La formación de una cultura histórica debe comenzar desde las edades tempranas por el valor instructivo y educativo del mismo, aporta capacidades, conocimientos y habilidades que contribuyen a desarrollar la personalidad del individuo, para ello se hace necesario la concepción de un proceso sociocultural que tome partido por la verdad científica y su uso humanista, donde la adquisición de una cultura como tipo específico de la conciencia social y de la actividad humana, puede llegar a constituir una necesidad para el hombre en el propio medio donde se desarrolla.

Si la cultura es el modo en que una sociedad interpreta, transmite transforma la realidad y debe ser asumida como fibra esencial para el desarrollo, y este exige de avances y progresos en los distintos campos y esferas en que se encuentra enmarcado el ser humano. Su indispensable dimensión integral ha quedado expuesta desde los diversos estudios científicos, cumbres y reuniones; que incluye dimensiones culturales, éticas, políticas, sociales, económicas y medioambientales, con una interrelación inherente al propio fenómeno del desarrollo; y más allá de un crecimiento económico, con brechas de inequidad, sin participación de los interesados, la *cultura histórica* es el modo concreto y peculiar en que una sociedad se relaciona con su pasado. Salazar (2019)

Al estudiar la *cultura histórica* indagamos la elaboración social de la experiencia histórica y su plasmación objetiva en la vida de una comunidad. Elaboración que, habitualmente, llevan a cabo distintos agentes sociales muchas veces concurrentes a través de medios variados.

La cultura, hilo conductor de la sociedad, debe ser asumida como fibra esencial para el desarrollo, y este exige de avances y progresos en los distintos campos y esferas en que se encuentra enmarcado el ser humano. Su indispensable dimensión integral ha quedado expuesta desde los diversos estudios científicos, cumbres y reuniones; que incluye dimensiones culturales, éticas, políticas, sociales, económicas y medioambientales, con una interrelación inherente al propio fenómeno del desarrollo; y más allá de un crecimiento económico, con brechas de inequidad, sin participación de los interesados. Rodríguez (2015)

Es imposible acceder al pasado en cuanto que pasado. Para aproximarnos a él, debemos representarlo, hacerlo presente a través de una reelaboración sintética y

creativa. Por ello, el conocimiento del pasado y su uso en el presente se enmarcan siempre dentro de unas prácticas sociales de interpretación y reproducción de la historia. La conciencia histórica de cada individuo se teje, pues, en el seno de un sistema socio-comunicativo de interpretación, objetivación y uso público del pasado, es decir, en el seno de una *cultura histórica*. Este último punto es de una importancia crucial para el ser humano ya que los rasgos culturales más importantes de la Historia ayudan a la identidad de un individuo y de un pueblo, ese conjunto de características que delinean la personalidad y que hacen de un grupo humano una entidad única y especial.

En el artículo que a continuación se presenta se proponen algunos requisitos para contribuir a potenciar desde las clases de Historia de Cuba la formación de una cultura histórica lo cual constituye un caudal de fuente de conocimiento.

METODOLOGÍA

Requisitos para promover la formación de una cultura histórica desde la asignatura Historia de Cuba

La enseñanza de la Historia de Cuba, forma parte de la historia que nos rodea, de la que trasciende, de lo que está en el libro de texto, de la que va más allá de lo que hacemos todos los días en nuestras aulas, por lo bien que se haga; es una posibilidad de constatar que dentro de todos los recursos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los medios originales como los documentos históricos escritos tienen una especial atención en las clases de Historia para despertar la formación de una cultura histórica, dichos elementos contribuyen a la curiosidad del hecho o de la figura que se esté estudiando a través de la interpretación de lo visual, es decir de lo que sea capaz de transmitir y expresar lo que observa, adquiere un lenguaje más significativo, pues adquiere conocimientos, palabras propias de la asignatura: lo que permite la formación de nuevos significados y el desarrollo de la motivación por descubrir lo nuevo.

La noción de cultura histórica surge, con una tensión teórica y unas implicaciones filosóficas innegables, como un concepto heurístico e interpretativo para comprender e investigar cómo se crean, se difunden y se transforman unas determinadas imágenes del pasado relativamente coherentes y socialmente operativas, en las que se objetiva y articula la conciencia histórica de una comunidad humana. Esa comunidad humana, ese sujeto colectivo, puede acotarse, según múltiples criterios: nacionalidad, lengua, religión, género, clase, generación que comparte experiencias formativas o civilización que se basa en un legado simbólico y material común. Tamm (2015)

Es imposible acceder a los últimos sucesos exactamente de lo que sucedió. Con el fin de acercarse a ella, tenemos lo que la representan y hacen parte del presente a través de una síntesis creativa que se reconstruye. Por esta razón, el conocimiento del pasado y su uso en el presente siempre se enmarca dentro de ciertas prácticas sociales para interpretar y reproducir la historia a través del relato, del intercambio actual y comunicativo.

La conciencia histórica de cada individuo es, pues, creado en el corazón de un sistema social y comunicativo del uso de la interpretación, la cosificación y el público del pasado, es decir, en el corazón de una cultura histórica.

En el último decenio, la *cultura histórica* ha pasado a ser también un término para designar todo un campo de estudios socio-humanísticos al que se le dedican asignaturas, programas específicos universitarios de grado o de postgrado y centros de investigación. Los estudios sobre cultura histórica y sobre memoria se han convertido en un prolífico ámbito interdisciplinar en el que confluyen filósofos, historiadores, teóricos de la literatura, sociólogos y antropólogos.

Las reflexiones realizadas con anterioridad permiten comprender que contribuir a sentar las bases para la formación de una cultura histórica mediante el proceso de enseñanza –aprendizaje desde las edades escolares es un reto, no sólo por el contexto histórico concreto que distingue al mundo de hoy a nuestro país, sino también por las características psicopedagógicas de estos y las de la asignatura en este nivel educacional lo que conlleva a tener en cuenta diferentes requisitos.

- Alcanzar progresivamente por parte de los escolares durante los grados precedentes un desarrollo intelectual

Este elemento indica que después que el escolar adquiere durante los grados que le anteceden al 5to y 6to grado de la escuela primaria un desarrollo intelectual pueden asimilar conscientemente el contenido histórico, operar con abstracciones y en consecuencia realizar reflexiones sustentadas en conceptos, o en relaciones entre hechos, procesos y personalidades objeto de estudio, lo que pueden, entre otras habilidades caracterizar, relatar, comparar, ejemplificar, explicar y valorar.

Ahora bien, para el logro cabal de estos propósitos resulta imprescindible además que el docente tenga en cuenta el diagnóstico de sus escolares desde el punto de vista no solo cognitivo sino también socioeducativo.

- El profundo dominio del contenido histórico

Es importante el profundo dominio del contenido histórico que ha de tener el maestro pues no puede programar lo

que no conoce, tiene que dominar el contenido de la asignatura que imparte, lo primero es lo del libro de texto de sus escolares, y por ende los programas que lo rectoran, ya partir de ahí profundizar los conocimientos que posee a través del estudio sistemático de una variada bibliografía que incluya las diversas fuentes del conocimiento histórico. Solo así, podrá realizar un análisis integral de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, objetivos, contenido, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y de evaluación que se debe tener en cuenta en el sistema de clases en el que deberá tener presente cómo propiciar la vinculación de la historia nacional con la historia local, el papel trascendental que juega la asignatura en la formación patriótica, antimperialista, latinoamericanista e internacionalista, la educación política-ideológica y de formación de valores, es decir de alto potencial formativo y humanista de que es portadora la historia. de manera tal que los escolares lleguen a comprender y a valorar la esencia de la Revolución Cubana.

- El trabajo con las ideas o ejes rectores de la asignatura. Estas ideas constituyen una orientación fundamental en la autopreparación del maestro, dado que no aparecen declarados de manera evidente en los programas de la asignatura. Las cuatro ideas o ejes rectores son:

El carácter histórico de la actitud e intenciones de los círculos de poder de los Estados Unidos para apoderarse de Cuba para de esta manera impedir su independencia y soberanía y destruir la Revolución cubana.

El carácter histórico de la actitud del pueblo cubano y sus figuras representativa en el enfrentamiento a esas intenciones y acciones a lo largo de la historia.

La Revolución cubana es una sola desde 1868 hasta nuestros días.

Lo que ha significado la unidad, o la falta de ella, a lo largo de las luchas del pueblo cubano por la independencia y la revolución social.

El socialismo como necesidad histórica y el papel desempeñado en la lucha por su realización, por el liderazgo revolucionario en particular el del compañero Fidel Castro

- El desarrollo del modo de razonar histórico

Para lo cual no debe perderse de vista que los escolares deben asimilar los conocimientos fácticos y de esencia, que implica el análisis del hecho histórico desde sus raíces y durante el devenir histórico, el establecimiento de relaciones causales, espaciales y temporales, así como de los nexos y contradicciones que se dan entre los acontecimientos, fenómenos y procesos; el análisis y comparación de los ideales y actuación de las personalidades

en el contexto histórico concreto. ***La adecuada selección de los métodos y procedimientos metodológicos***

Es importante que para que el escolar se potencie la formación de una cultura histórica el maestro tenga concebido siempre los métodos y procedimientos como sistema, que propicien no solo la aprehensión y profundización por los escolares de los conocimientos y habilidades adquiridas, sino también su aplicación a diferentes situaciones, que en consecuencia favorezcan un proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuya a propiciar la comunicación y el protagonismo, en el que los escolares puedan actuar de forma consciente y expresar de manera individual y en el marco del respeto y lo que piensan y sienten, para garantizar así el intercambio de ideas entre unos y otros; donde el maestro no se anticipe a sus razonamientos y juicios, y les permita valorar los errores cometidos y rectificarlos.

Es por ello que son convenientes los que orienten y lleven a los escolares a la búsqueda independiente del conocimiento en variadas fuentes del saber histórico, en particular el libro de texto, relatar, describir y compara los hechos objeto de estudio y llegar a generalizaciones; lo que no contradice la utilización de los métodos orales, que en las clases de Historia juegan un papel importante por las potencialidades que tienen para tocar las fibras más sensibles de los escolares. En resumen, métodos que garanticen que ellos sean el centro el proceso, y en el que tengan en cuenta tanto los conocimientos y habilidades precedentes como sus necesidades, motivos e intereses para favorecer el desarrollo de las cualidades de su personalidad.

- Los medios de enseñanza

Los medios de enseñanza juegan un papel indispensable en la formación de una cultura histórica por eso es necesario que el maestro en las clases de Historia de Cuba no puede dejar de utilizar aquellos que por su contribución posibilitan la formación de representaciones históricas entre ellos se encuentran :la pizarra , en la que el docente , por ejemplo, escribe o traza cuadros sinópticos ,esquemas conceptos, cronologías sobre los hechos históricos objetos de estudio, los libros de texto, fragmentos de documentos históricos, láminas ,gráficas del tiempo y mapas ,por otra parte, están la televisión educativa, los videos los software educativos que influyen de manera especial en el desarrollo de eses pensamiento en los escolares, al ofrecer variados materiales como fotos y fragmentos de películas no contenidos en los libros de texto y que además de constituir elementos probatorios de los hechos históricos que estudian, ejercen una gran influencia emocional.

- La interdisciplinariedad

Este requisito permite preparar al estudiante para dar respuestas integrales, de ahí, la necesidad de potenciar su desarrollo aprovechando las potencialidades de las diversas disciplinas del currículo escolar, en particular, desde el contenido de la enseñanza de la Historia, pues el estudio de los hechos históricos, las personalidades históricas y la historia local, pueden ser, entre otros, nodos de articulación que ayuden en el cumplimiento de este propósito.

Otros requisitos fundamentales para potenciar la formación de una cultura histórica lo constituyen el conjunto de imágenes, ideas, nombres y valoraciones, que, de forma más o menos coherente, componen la visión del pasado que tiene una sociedad no es fruto hoy exclusivamente, ni quizás predominantemente, de las aportaciones de los historiadores profesionales o académicos. En la creación, diseminación y recepción de esas representaciones del pasado inciden directamente más hoy las novelas y films históricos, las revistas de divulgación sobre historia y patrimonio cultural, las series de televisión, los libros escolares, las exposiciones conmemorativas y las recreaciones de acontecimientos relevantes que llevan a cabo instituciones públicas.

La comunicación, está ligada al desarrollo de la cultura histórica consideran que cuando a la vuelta de los años haya que clasificar dentro de la periodización histórica a esta época, nada será más exacto que llamarla la “era de las comunicaciones” y afirman que lo que se vive actualmente es el estado actual de un proceso que inició cuando el hombre inventó el lenguaje en su forma más primitiva. El surgimiento del lenguaje es una de las revoluciones que el hombre en su infinita vocación creadora ha sido capaz de realizar.

Unos teóricos señalan que el desarrollo tecnológico pretende desaparecer el lenguaje verbal o aunque no se lo proponga, de hecho lo condiciona otros refieren que este fenómeno tecnológico irá modificando y adaptando el lenguaje a los nuevos tiempos.

Pudiera parecer que la forma más simple de comunicación es la que se realiza por medio del lenguaje oral, por ser esta la primera en aparecer en la historia del hombre y también en la vida del niño y que no es menos cierto que surge antes de la escuela u otra institución educativa y que se aprende independientemente de estas. Esta razón entre otras, ha influido en que la Didáctica de la Lengua haya prestado mayor atención a la lengua escrita y en menor medida a la lengua oral, aunque en la actualidad está renaciendo el interés por esta última.

El aprendizaje de la lengua oral no es tan fácil como parece porque en el lenguaje intervienen múltiples factores relativos al desarrollo del intelecto humano, a las potencialidades de su pensamiento, unido a las influencias de tipo social.

El relato oral tiene una significación especial tanto para el presente como para el futuro de los niños preescolares debido a su influencia en el desarrollo afectivo, cognitivo y volitivo, por ello debe ser concebida esta tarea decisiva e impostergable para su desarrollo integral. Aunque este término puede parecer preciso tiene carácter polisemántico por ello es necesario esclarecer que se está haciendo referencia al Relato Creador Oral, porque es la tarea comunicativa que le permite al preescolar crear una historia o cuento en correspondencia con sus experiencias, sueños y fantasías mediante un lenguaje coherente y expresivo.

El educador preescolar debe tener presente que esta tarea debe provocar la necesidad de comunicación dentro de una situación comunicativa motivante y asequible para esta etapa de desarrollo. Debe tener conocimientos previos del tema que se le propone o que él escoge relatar y con intereses para los que no la han vivido. Además, debe ser visto el relato oral como tarea desarrolladora donde se propicien los modos de expresar sus ideas, movilizándolo sus sentimientos y actitudes de una forma cualitativamente nueva.

Una vía que favorece este proceso educativo es introducir el enfoque comunicativo consciente que la tarea se realiza entre dos o más sujetos activos, donde forma y significado van de la mano. Unido a la concepción de que debe ser un proceso más que un momento dirigido hacia el máximo desarrollo en todas las esferas de la personalidad

La investigación histórica

La investigación histórica recoge conocimientos o datos de fuentes primarias y los sistematiza para el logro de nuevos conocimientos. No es investigación confirmar o recopilar lo que ya es conocido o ha sido escrito o investigado por otros. La característica fundamental de la investigación histórica es el descubrimiento de los hechos novedosos. El investigador parte de resultados anteriores, planteamientos, proposiciones o respuestas en torno al problema que le ocupa. El investigador de la ciencia histórica tiene como objeto el pasado de la humanidad y como método el propio de las ciencias sociales. No todos los historiadores aceptan la identificación de la historia con una ciencia social, al considerarla una reducción en sus métodos y objetivos, comparables con los del arte si

se basan en la imaginación. Los partidarios de su condición científica son la mayor parte de los historiadores de la segunda mitad del siglo XX y del siglo XXI. Buena parte de ellos, desde una perspectiva multidisciplinar Braudel combinaba historia con geografía, Bracher con ciencia política, Fogel con economía, Gay con psicología, Trigger con arqueología, mientras los demás citados lo hacían a su vez con las anteriores y con otras, como la sociología y la antropología.

Esto no quiere decir que entre ellos hayan alcanzado una posición común sobre las consecuencias metodológicas de la aspiración de la historia al rigor científico, ni mucho menos que propongan un determinismo que (al menos desde la revolución einsteniana de comienzos del siglo XX no proponen ni las llamadas ciencias duras. Por su parte, los historiadores menos proclives a considerar científica su actividad tampoco defienden un relativismo estricto que imposibilitaría de forma total el conocimiento de la historia y su transmisión; y de hecho de un modo general aceptan y se someten a los mecanismos institucionales, académicos y de práctica científica existentes en historia y comparables a los de otras ciencias (ética de la investigación, publicación científica, revisión por pares, debate y consenso científico).

La utilización que hace la historia de otras disciplinas como instrumentos para obtener, procesar e interpretar datos del pasado permite hablar de ciencias auxiliares de la historia de metodología muy diferente, cuya subordinación o autonomía depende de los fines a los que estas mismas se apliquen. Para ello debe:

- Planear cuidadosamente qué va a investigar sobre qué acontecimientos históricos.
- Recoger, registrar y analizar los datos obtenidos.
- De no existir estos instrumentos, debe crearlos.

La investigación debe ser objetiva, es decir, elimina en el investigador preferencias y sentimientos personales, y se resiste a buscar únicamente aquellos datos que le confirmen su hipótesis; de ahí que emplea todas las pruebas posibles para el control crítico de los datos recogidos y los procedimientos empleados. Finalmente, una vez sistematizados los datos son registrados y expresados mediante un informe o documento de investigación, en el cual se indican la metodología utilizada y los procedimientos empleados para llegar a las conclusiones presentadas, las cuales se sustentan por la misma investigación realizada.

En la investigación sobre el contenido histórico deben darse una serie de características para que sea en realidad científica:

- Estar planificada, es decir, tener una previa organización, establecimiento de objetivos, formas de recolección y elaboración de datos y de realización de informe.
- Contar con los instrumentos de recolección de datos que respondan a los criterios de validez, confiabilidad y discriminación, como mínimos requisitos para lograr un informe científicamente válido.
- Ser original, esto es, apuntar a un conocimiento que no se posee o que este en duda y sea necesario verificar y no a una repetición reorganización de conocimientos que ya posean.
- Ser objetiva, vale decir que el investigador debe tratar de eliminar las preferencias personales y los sentimientos que podrían desempeñar o enmascarar el resultado del trabajo de investigación.
- Disponer de tiempo necesario a los efectos de no apresurar una información que no responda, objetivamente, al análisis de los datos que se dispone.
- Apuntar a medidas numéricas, en el informe tratando de transformar los resultados en datos cuantitativos más fácilmente representables y comprensibles y más objetivos en la valoración final.
- Ofrecer resultados comprobables y verificarlos en las mismas circunstancias en las se realizó la investigación.
- Apuntar a principios generales trascendiendo los grupos o situaciones particulares investigadas, para los que se requiere una técnica de muestreo con el necesario rigor científico, tanto en el método de selección como en la cantidad de la muestra, en relación con la población de que se trate.

CONCLUSIONES

En la escuela primaria donde juega un rol esencial el docente, es imprescindible desde las primeras edades la formación de una cultura histórica componente esencial de la cultura general e integral a formar en las nuevas generaciones. Por ello, se requiere de una profunda preparación pedagógica, cultural e histórica, que le permita contribuir al cumplimiento del propósito formativo de la enseñanza de la Historia.

La cultura histórica es sinónimo de desarrollo, conocimiento, posibilita abrir la puerta a lo desconocido, buscar

nuevos caminos, sociabilizar los conocimientos, engrandecer el alma de la enseñanza como herramienta necesaria para lograr en los estudiantes los conocimientos de sus antepasados, de su cultura, en fin de su historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bell Martínez, JC. (2017). Imagen y libros de textos de Historia en Educación Primaria: Estudio Comparativo a partir de un análisis cualitativo. *Revista de Educación*, (377), 82-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6032047>
- Quintana, F. (2013) *Didáctica de la Historia de Cuba para maestros primarios*. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Rodríguez, Y. (2015). *El lugar de la cultura en las investigaciones sobre Desarrollo Social. Sistematización de la experiencia de la maestría en Desarrollo Social de FLACSO-Cuba*. (Tesis de Maestría). Universidad de La Habana, Cuba.
- Salazar, Y. (2019). El desarrollo cultural, complicidad necesaria. Revista estudio de Desarrollo Social. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(1), 88-89. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2308-01322019000100088
- Tamm, M. (2015). *Afterlife of Events: Perspectives on Mnemohistory*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. <https://www.amazon.com/-/es/Marek-Tamm/dp/1349500623>

32

ACCIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

ACTIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE OBJECTIVES OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE FACULTY OF EDUCATION

Virginia Bárbara Pérez Payrol¹

E-mail: vperez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0800-5987>

María de los Angeles Luna Castro¹

E-mail: mluna@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7259-7502>

Yamilys María Bagué Luna¹

E-mail: ybague@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0919-2523>

¹Universidad de Cienfuegos. "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pérez Payrol, V. B., Luna Castro, M. A de los., & Bagué Luna, Y. M (2022). Acciones para la implementación de los objetivos del desarrollo sostenible en la Facultad de Educación. *Revista Conrado*, 18(86), 285-290.

RESUMEN

El trabajo que se presente se sustenta teórica y metodológicamente en el diseño de un conjunto de acciones que permiten la implementación de los objetivos de desarrollo sostenible en correspondencia con los procesos sustantivos que se desarrollan en la facultad. En la práctica se alcanzaron resultados que favorecen a la formación de un profesional integral, competente y comprometido capaz de contribuir con su actuación a una educación de calidad, con equidad de género y sin discriminación, con respeto a la diversidad, tributar a la salud, una cultura de paz y justicia. Se emplearon los métodos de análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico y la revisión de documentos.

Palabras clave:

Agenda 2030, objetivos de desarrollo sostenible, procesos sustantivos, formación profesional

ABSTRACT

The work that is presented is based theoretically and methodologically on the design of a set of actions that allow the implementation of the objectives of sustainable development in correspondence with the substantive processes that are developed in the faculty. In practice, results were achieved that favor the formation of a comprehensive, competent and committed professional capable of contributing to quality education, with gender equality and without discrimination, with respect for diversity, paying tribute to health, a culture of peace and justice. The methods of analysis-synthesis, induction-deduction, historical-logical and document review were used.

Keywords:

2030 Agenda, sustainable development goals, substantive processes, professional training

INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible constituye una exigencia para responder a los problemas que ponen en riesgo la vida en el planeta, a la vez que se interpreta como una oportunidad de concretar la responsabilidad social y participación protagónica de las instituciones universitarias y de sus actores para aportar desde el conocimiento, la investigación y de la ciencia a la transformación de los mismos, así como a la construcción de un mundo comprometido con el desarrollo sostenible e inclusivo, la justicia, y la dignidad y la igualdad de las personas; es una agenda civilizatoria, que pone la dignidad y la igualdad de las personas en el centro. Al ser ambiciosa y visionaria, requiere de la participación de todos los sectores de la sociedad y del Estado para su implementación. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2019)

La Conferencia mundial de Educación Superior de París (1998), se pronunció por concebir a las universidades como actor clave del desarrollo, llamada a flexibilizar el acceso, a fortalecer los vínculos con la sociedad y la economía en todas sus dimensiones y escalas. Enfatizó la necesidad de transitar la educación superior hacia un espacio de aprendizaje superior para que todos puedan acceder a un espacio de entrenamiento intensivo, actualización de conocimientos y la adquisición de nuevas habilidades, lo cual mostrará su real democratización.

Este encuentro, se destacó por primera vez el imperativo de que las universidades no limitaran su quehacer a la actividad del pregrado, sino que parte esencial de su quehacer se debía articular al posgrado y este, imprescindiblemente articulado a la investigación científica. Tal como se reconoció, no tiene otra opción la universidad para poder entregar a la sociedad nuevos conocimientos, lo que devendrá en la formación de saberes útiles en los campos de la ciencia, la cultura, en la promoción del diálogo, la cultura del deber, la cultura de paz, la promoción de la salud y el bienestar social, como base para aportar al desarrollo sostenible.

La época actual demanda la formación de ciudadanos educados en la condición humana y social, capaces de pensar el futuro de nuestras sociedades y de intercambiar valor con ella mediante el ejercicio profesional, de contribuir a la construcción de sistemas sociales inclusivos y justos y de actuar con conciencia ética, compromiso cívico y comprensión holística de la realidad orientada a transformarla en función del desarrollo humano sostenible, (Escriba & Lobera, 2015) citado por Alarcon, Guzmán, & García (2019)

La universidad es un actor clave para promover el desarrollo humano sostenible. Su responsabilidad en el ámbito de la educación, desarrollando un pensamiento crítico e incorporando los principios y valores del desarrollo sostenible, inclusivo e igualitario, es indudable. Lo anterior conlleva a reflexionar críticamente y a redefinir con integralidad, interrelación, conectividad y de manera global los procesos sustantivos que en ella tienen lugar para incorporar el desarrollo sostenible en el núcleo de sus decisiones y su actividad.

Cuba que asumió los 17 compromisos sería y responsablemente, pero también consciente de los grandes desafíos que nos impone la condición de Pequeño Estado Insular en Desarrollo y el impacto del férreo bloqueo económico, comercial y financiero impuesto por los Estados Unidos recrudescido de modo deliberado y oportunista en el contexto de la pandemia, constituye el principal freno a los esfuerzos del país por avanzar en su desarrollo económico y social y en la implementación de la Agenda 2030, alegó nuestro presidente Díaz-Canel (2021).

Más adelante precisa, continuaremos avanzando con paso 2030 por el camino del desarrollo sostenible, fortaleciendo la planificación y la coordinación en los diferentes niveles de gobierno, promoviendo la innovación, la investigación científica y la construcción de alianzas entre los diversos actores de la sociedad, como herramientas imprescindibles para la recuperación y el progreso.

Cuba también continuará compartiendo sus experiencias con otras naciones mediante la Cooperación Sur-Sur y apostando por un multilateralismo renovado y fortalecido, por la cooperación solidaria y la búsqueda de soluciones globales a los problemas comunes.

La universidad cubana asume el reto de la formación de profesionales integrales, competentes y comprometidos con la Revolución para el desarrollo económico y social del país; la transformación de los problemas de la sociedad y del mundo; por medio del desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación, lo que exige la necesaria formación de aprendizajes - conocimientos y habilidades y actitudes- a la altura de los desafíos y retos de los tiempos futuros, en correspondencia con el desarrollo sostenible. Cala, T & Breijo, T. (2020)

En correspondencia con los objetivos planteados por la Universidad, las proyecciones estratégicas para esta etapa y los Lineamientos de Política Económica y Social del Partido y la Revolución se impone actuar desde una universidad innovadora que implica compromiso, responsabilidad y pertinencia social, con la formación de sus estudiantes que, desde la transformación de sus procesos sustantivos y visión sistémica de sus vínculos con las

problemáticas sociales y ambientales, logre un profesional comprometido con la Revolución Socialista.

METODOLOGIA

La Asamblea General aprobó, el 25 de septiembre de 2015 la Resolución de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), referida a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. La agenda 2030 es un plan de acción para las personas, el planeta y la prosperidad, a la vez que pretende consolidar la paz y requiere el desarrollo de alianzas para su puesta en práctica. Estos cinco elementos del desarrollo sostenible están interconectados. Sobre la base de los éxitos, pero también de las carencias, de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se centran en nuevas áreas tales como la desigualdad económica, la innovación, el cambio climático, el consumo responsable, la paz y la justicia, entre otros. Los ODS son universales, inclusivos, equitativos, están en función de la dignidad humana y representan un firme compromiso con las personas y el planeta, de lo local y global. Los ODS también son conocidos como los Objetivos Globales para el desarrollo sostenible.

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados asumen una visión más integradora abarcando las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental. Se considera en su contenido en primer lugar poner fin a la pobreza en el mundo, incluyendo, otros aspectos notables como; erradicar el hambre y lograr la seguridad alimentaria; garantizar una vida sana y una educación de calidad; lograr la igualdad de género; asegurar el acceso al agua y la energía; promover el crecimiento económico sostenido; adoptar medidas urgentes contra el cambio climático; promover la paz y facilitar el acceso a la justicia. Organización de Naciones Unidas (2015)

La Agenda 2030 implica un compromiso común y universal, no obstante, cada país, universidad, facultad enfrenta retos específicos en su búsqueda del desarrollo sostenible, apegándose a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), dispone el texto aprobado por la Asamblea General . Ver Tabla 1

Tabla. 1 Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030

ODS1.	Erradicar la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
ODS2.	Poner fin al hambre, conseguir la seguridad alimentaria y una mejor nutrición, y promover la agricultura sostenible.
ODS3.	Garantizar una vida saludable y promover el bienestar para todos para todas las edades.
ODS4.	Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

ODS5.	Alcanzar la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.
ODS6.	Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos.
ODS7.	Asegurar el acceso a energías asequibles, fiables, sostenibles y modernas para todos.
ODS8.	Fomentar el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo, y el trabajo decente para todos.
ODS9.	Desarrollar infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible, y fomentar la innovación.
ODS10.	Reducir las desigualdades entre países y dentro de ellos.
ODS11.	Conseguir que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.
ODS12.	Garantizar las pautas de consumo y de producción sostenible.
ODS13.	Tomar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos (tomando nota de los acuerdos adoptados en el foro de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático).
ODS14.	Conservar y utilizar de forma sostenible los océanos, mares y recursos marinos para lograr el desarrollo sostenible.
ODS15.	Proteger, restaurar y promover la utilización sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar de manera sostenible los bosques, combatir la desertificación y detener y revertir la degradación de la tierra, y frenar la pérdida de diversidad biológica.
ODS16.	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.
ODS17.	Fortalecer los medios de ejecución y reavivar la alianza mundial para el desarrollo sostenible.

El proceso de formación profesional es muy complejo; requiere de la unidad de influencias educativas y un sistema de actividades que propicien integralidad desde los primeros momentos de la vida universitaria en lo político-ideológico, académico-científico, y extensionista. En este sentido las contribuciones de la Facultad de Educación se concretan en acciones propuestas como por los Colectivos de Año, Colectivos de Disciplina, Consejo de Carrera y Consejo Científico para la aplicación de la Agenda 2030 expresadas en lo siguiente:

- La incorporación de manera transversal de los principios, valores y objetivos del desarrollo sostenible en la actividad científico - metodológica y extensionista de la Facultad de Educación.
- El fortalecimiento del vínculo de la universidad – empresa materializada en el vínculo de la UCf – Dirección Provincial de Educación (DPE), así como con otras empresas, organizaciones de la sociedad, actores sociales aprovechando su experiencia para la realización de actividades conjuntas.
- La creación y consolidación de redes internacionales de investigación y cooperación a la visibilización

para el debate sobre los 17 objetivos de desarrollo sostenible.

- Incorporación en el diseño curricular de las carreras, temáticas de los objetivos de la Agenda 2030 con un enfoque interdisciplinario, intradisciplinario y transdisciplinario para la construcción de una ciudadanía global, el cambio de patrones culturales y favorecer a la formación del profesional con vocación humanista.
- El proceso de enseñanza - aprendizaje sustentado en una gestión de excelencia demanda de una interrelación de los componentes que integran la tecnología educativa con un enfoque holístico contribuyendo al fortalecimiento de los ejes de la institucionalidad democrática y los derechos de la ciudadanía para toda la vida.
- Creación de proyectos de investigación y de extensión universitaria en relación con los objetivos de la Agenda 2030 en función de disminuir las desventajas de la sociedad.
- Elaboración de tesis de Licenciatura, Maestría y Doctorado en temáticas que respondan a los objetivos de la Agenda 2030 derivadas de los proyectos.
- Realización de programas de capacitación en temas relacionados con los objetivos de la Agenda 2030 que posibiliten la sensibilidad humana, el respeto, la equidad, la inclusión y la concientización para la construcción de una ciudadanía global, en la formación del docente e investigador y el personal no docente y hacia instituciones de la sociedad.
- Organizar eventos relacionados con los objetivos de la Agenda 2030 de permiten medir sus impactos en términos de docencia, investigación y trabajo con la comunidad.
- Ejecución de campañas educativas para prevenir la violencia de género, violencia intrafamiliar, el acoso sexual y laboral, y la educación sexual y reproductiva responsable.
- Implementación de estrategias de comunicación que posibiliten el diálogo y la participación activa de los diferentes actores con énfasis en las personas con discapacidad, mujeres, trabajadores no docentes en los procesos que desarrollan en la universidad.
- Utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones, la Web para divulgar y publicar mensajes, trabajos respondan a los objetivos de la Agenda 2030, Se desarrolló la divulgación y publicación de mensajes que estimulen entre otras.
- Realización de debates culturales sobre las temáticas de Agenda 2030 en la institución universitaria y la sociedad.

- Implementación de estrategias de formación vocacional y orientación profesional que revelen y renueven conceptos y prácticas a favor de la equidad de género.

La ejecución considera la realización práctica de las acciones dirigidas para cada estudiante y profesor. Acciones dirigidas a la aplicación de los conocimientos teóricos a situaciones de la práctica educativa y realización de actividades de impacto social según proyección de su profesión hacia la comunidad; al desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el desempeño profesional y transformación social y ambiental; interacción con estudiantes de otras carreras, intercambio de experiencias, fortalecimiento de la responsabilidad del estudiante con su propio aprendizaje y estudio e investigación sistemática que ameriten la satisfacción de sus empleadores.

Es importante el control y evaluación de las acciones mediante la valoración constante y sistemática de la calidad de las actividades y su correspondencia con los objetivos que se propusieron, conocer en qué y hasta dónde se ha transformado el nivel de aprendizaje y el desempeño de los estudiantes y de los propios profesores. Para ello resulta importante la sistematización de lo vivido, mediante la recogida de evidencias por estudiantes y profesores de fotos, videos y documentos, avales de los empleadores, de la comunidad entre otros. La valoración de las acciones se concibe en el sistema de reuniones que comprende el Colectivo de Año Académico, el balance de la estrategia educativa, el Consejo Científico, lo que constituirá el punto de partida para próximas etapas y la final para el próximo curso.

La evaluación de las acciones será importante, en tanto servirá para tomar decisiones acerca de los cambios a realizar y la necesidad de generar nuevas acciones, en correspondencia con resultados alcanzados por los estudiantes y los profesores en cada uno de los escenarios que participa. La valoración requiere de intencionalidad en el estudio sistemático de resultados que van alcanzado los estudiantes en las acciones planificadas y de procedimientos específicos del trabajo científico para medir sus efectos y prever nuevos niveles de exigencia; constituye elemento esencial valorar el desempeño alcanzados por los estudiantes. Las acciones asumen un carácter cíclico que conlleva a un salto cualitativamente superior en la formación del profesional.

Los resultados se expresan en la materialización de las acciones para la aplicación de la Agenda 2030 donde se alcanzan los resultados siguientes:

- La Facultad de Educación tiene como línea de Investigación la Transformación de los procesos

educativos y cuenta con los proyectos de investigación: Estimulación del Neurodesarrollo en niños de edad temprana (0 a 6 años) y “Las relaciones de la escuela, familia y comunidad para estimular el aprendizaje social de los escolares” que tributan al territorio.

- Desarrolla 14 proyectos extensionistas relacionados con la Agenda 2030. Se ilustran algunos “La Educación Inclusiva desde las prácticas en el aula. Una visión diferente”, “Habilidades socioemocionales en el adolescente. Una propuesta para la formación humana”, “Entornos verdes Provida”, “La orientación a la familia para el desarrollo de hábitos de estudios en los escolares”, “Cultura y tradiciones cubanas”, “Mundo de Contrastes”, “Perla Sur”, “Lazos de amor”, “Logopedia Comunitaria”, “Medio Ambiente y Comunicación”, “La familia en el proceso de preparación para el apoyo a la atención logopédica integral”, “La Extensión Universitaria por un enfoque de género y una cultura de paz con familias de la comunidad las Minas” y “Trasformar para Educar en las instituciones educativas de la Educación Infantil.
- Realización de múltiples acciones del Proyecto extensionista “Entornos verdes” de conjunto con la Dirección Municipal de Comunales en las comunidades periféricas y el Prado de Cienfuegos, así como trabajos de jardinería en la Escuela Primaria “Juan Suárez del Villar” enclavada en la comunidad de la Sede “Conrado Benítez”
- El funcionamiento del laboratorio de Neurodesarrollo que ofrece estimulación a niños y escolares del territorio. Además de la existencia del gabinete Logopédico y del gabinete Psicopedagógico que brinda servicio a la comunidad cienfueguera.
- Realización de la práctica laboral de los estudiantes en las instituciones educativas con actividades relacionadas con las temáticas de los 17 objetivos de desarrollo sostenible
- 42 trabajos de diplomas de los estudiantes defendidos responden a la solución de problemas de las instituciones y al desarrollo local de la comunidad donde están enclavadas.
- La publicación de artículos relacionados con enfoque de género,
- La presentación de ponencias en el XI Encuentro Internacional Presencia de Paulo Freire, así como en el evento municipal y provincial Universidad 2022.
- Se impartió curso a 17 estudiantes de primer año de la carrera de Pedagogía – Psicología, como preparación para la participación en video conferencia con profesores de Colombia.
- Preparación de videos en temas de los objetivos de desarrollo sostenible por estudiantes de la carrera de Pedagogía–Psicología con estudiantes colombianos
- Realización de tarea de impacto de conjunto con la ACRIFLIM con la implicación de 31 estudiantes y 28 profesores de la Facultad de Educación.
- Se logran 20 Premios CITMA relacionados con las temáticas de los objetivos.
- Realización de trabajo social en sus consejos populares en diferentes tareas de impacto:
- Entrega de alimentos, aseo y medicamentos a personas vulnerables.
- Orientación familiar en los consultorios médicos de residencia en temas relacionados con la prevención de la COVID.
- Participación en cursos online de la Universidad de Ciencias Médicas para optimar el apoyo psicosocial a familias en tiempos de pandemia.
- Pesquisaje en las comunidades.
- Trabajos voluntarios en organopónicos y jardines medicinales en su comunidad de residencia.
- Divulgación de mensajes educativos para combatir la subversión en las redes como integrantes del grupo FEU: Ideas que son banderas.
- Diseño y socialización de videos educativos para la prevención de la pandemia en el blog de la carrera y el grupo de Facebook: Psicopedagogos cienfuegueros.
- Campaña de vacunación para la orientación a las familias en la importancia de la misma.
- La realización del Taller COVID riesgo con la participación de estudiantes y profesores de la carrera de Pedagogía – Psicología.
- Videos de asesoría psicopedagógica virtual, en la etapa se han concebido 15 videos de asesoría psicopedagógica virtual y de orientación familiar que tienen relación con los temas de investigación de los profesores y estudiantes o con temáticas afines a las asignaturas de la carrera. Se dirigen tanto a docentes y psicopedagogos como a estudiantes y familiares, a modo de acompañamiento para lograr el éxito en el aprendizaje y el desarrollo emocional en condiciones complejas.
- Postgrados virtuales como parte de las acciones de formación continua que lleva a cabo el Gabinete se desarrolló de manera exitosa el Postgrado virtual de Psicopedagogía en la Plataforma de postgrado de la Universidad, que incluyó el curso Habilitación en Psicopedagogía y los Entrenamientos Tratamiento psicopedagógico, Elaboración de materiales didácticos

y Gabinete psicopedagógico, con la participación de 15 profesionales del territorio.

- Talleres virtuales en las Plataformas WhatsApp y Telegram - Proyectos de vida y Covid-19 (reflexión sobre la incidencia de la situación actual desencadenada por la Covid-19 en los proyectos de vida de jóvenes y personas mayores, 41 participantes). - Creando un mundo para todas las edades. No al Edadismo (identificación de las determinantes, los efectos negativos del Edadismo y las estrategias para reducirlo promoviendo el diálogo intergeneracional, 71 participantes). Experiencias en Educación a Distancia ante la Covid-19 (identificación de las mejores experiencias para aprender y enseñar a distancia, 93 participantes). Un verano seguro en tiempos de Covid-19 (intercambio de experiencias y proyectos en relación al disfrute del verano tomando las medidas higiénico – sanitarias para la protección por Covid-19, 134 participantes)
- Participación de la carrera de Pedagogía- Psicología en la Feria Internacional de los ODS.

CONCLUSIONES

La Educación Superior tiene un papel relevante en la gestión del desarrollo de la sociedad perfeccionando los procesos sustantivos en función de la vinculación con la sociedad para identificar y contribuir a disminuir las brechas que se reflejan en los 17 ODS en coordinación con las contrapartes, sociedad civil, en los diferentes niveles de gobernanza de su entorno.

Las acciones propuestas abarcaron los procesos sustantivos de formación, investigación y extensión universitaria de la facultad. Los resultados obtenidos evidencian la efectividad de las acciones para la aplicación de la Agenda 2030, a partir de alcanzar un nivel de desarrollo cualitativamente superior con relación a unidad en la diversidad y la diversidad en la unidad, la participación activa y diálogo en correspondencia con las exigencias de la Agenda 2030.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R.A., Guzmán, Y., & García, M. (2019). Formación Integral en la educación superior: una visión cubana. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(3) scielo.sld.cu. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322019000300010
- Cala, T & Breijo, T (2020). La formación de profesionales en Cuba desde una perspectiva desarrolladora y profesionalizada. (Ponencia). *12mo Congreso Internacional de Educación Superior, Universidad 2020*. Ministerio de Educación. La Habana. Habana, Cuba.

Conferencia mundial sobre la educación superior (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. UNESCO. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 14(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412000000300006

Díaz-Canel Bermúdez, M. M (2021). Intervención de Miguel Díaz-Canel, durante el debate general del 76 período de sesiones de la AGNU, 20 de septiembre de 2021. <https://www.mep.gob.cu/es/noticia/intervencion-de-miguel-diaz-canel-durante-el-debate-general-del-76-periodo-de-sesiones-de>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2019). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Objetivos, metas e indicadores mundiales*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>

Organización de Naciones Unidas (2015). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas. https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf

33

FORMACIÓN DOCENTE ENFOCADA EN LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS DE LA SALUD

TEACHER TRAINING FOCUSED ON THE TEACHING OF RESEARCH IN THE HEALTH SCIENCES

Silvia Marisol Gaviláñez Villamarín¹

E-mail: us.silviagavilanez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0502-7312>

Jaime Fernando Armijos Moreta¹

E-mail: us.odontologia@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2091-645X>

Aurelia María Cleonares Borbor¹

E-mail: us.aureliacleonares@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5152-3616>

Juan Carlos Nevarez Moncayo¹

E-mail: us.juannevarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1382-2022>

¹Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gaviláñez Villamarín, S. M., Armijos Moreta, J. F., Cleonares Borbor, A. M., & Nevarez Moncayo, J. C. (2022). Formación docente enfocada en la enseñanza de la investigación en las ciencias de la salud. *Revista Conrado*, 18(86), 291-302.

RESUMEN

Los docentes universitarios sin formación pedagógica son del interés académico actual para perfeccionar la calidad de la educación superior. Esta investigación tiene como objetivo analizar el conocimiento de docentes en Ciencias de la Salud acerca de las competencias que estos determinan como las más desarrolladas en relación con los años de docencia, el estudio es de corte exploratorio y descriptivo que se aplicó en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, en el cual participaron 10 docentes, se aplicó un cuestionario tipo Likert cuyas competencias docentes son cuatro dimensiones de análisis, las competencias docentes más desarrolladas son, las que corresponden a las dimensiones de gestión del proceso enseñanza-aprendizaje, socialización y disposición a la docencia, la formación en docencia de los profesores universitarios, su autoevaluación y reflexión constante de su práctica dinámica docente son imprescindible a fin de alcanzar la calidad de la educación superior en las Ciencias de la Salud.

Palabras clave:

Docencia, aprendizaje, investigación, educación, ciencias de la salud

ABSTRACT

University teachers without pedagogical training are of current academic interest to improve the quality of higher education. This research aims to analyze the knowledge of teachers in Health Sciences about the competencies that they determine as the most developed in relation to the years of teaching, the study is exploratory and descriptive and was applied at the Universidad Regional Autónoma de los Andes, in which 10 teachers participated, a Likert-type questionnaire was applied whose teaching competencies are four dimensions of analysis, The most developed teaching competencies are those that correspond to the dimensions of management of the teaching-learning process, socialization and willingness to teach, the teaching training of university professors, their self-evaluation and constant reflection of their dynamic teaching practice are essential in order to achieve the quality of higher education in the Health Sciences.

Keywords:

Teaching, learning, research, education, health sciences

INTRODUCCIÓN

Las nuevas dificultades derivadas de la transformación demográfica y epidemiológica, el impacto sobre la salud de las innovaciones en las circunstancias, los estilos de vida de individuos y grupos sociales, las discrepancias políticas y económicas de los cambios en las organizaciones y el financiamiento de los servicios de salud establecen una limitante, para el progreso de la investigación científica, hay un énfasis progresivo en la investigación intrínsecamente del campo relacionado con la salud, la inclusión de métodos de investigación en la educación profesional ha sido un tema de discusión, pero aunque esfuerzo se han dirigido a lograr este objetivo, poco se ha escrito acerca de enfoques pedagógicos exitosos.

La formación de los profesionales es un proceso general y didáctico que respeta el carácter de integridad del desarrollo de la capacidad transformadora humana que cede en la dinámica de las relaciones entre los sujetos y sociedad. La formación en constante y sistemática correspondencia es capaz de potenciar y transformar el comportamiento en el saber, formar, ser y comprender de los sujetos. Los requerimientos del desarrollo crean necesaria la investigación y experiencia de nuevas conveniencias de compartir la instrucción teniendo como eje el proceso de enseñanza aprendizaje al sujeto que aprende, procurando que sea significativo para él y lo propicie una educación que le aporte un especial valor a los aspectos éticos y morales Sierra, Castellanos, & García (2013)

Los retos de la educación en las ciencias de la salud para el siglo XXI, plantea la necesidad de conocimientos de enseñanzas, establecido en los principios de excelencia, calidad y pertinencia. Se ha dicho que tanto la investigación y la literatura formen parte de la educación de los profesionales de la salud, lo que incrementa la empatía y el pensamiento crítico de los estudiantes, mejora sus habilidades de observación y desarrolla su competencia cultural. El camino de la excelencia en la educación pasa por el proceso docente y de investigación científica, la importancia de la formación docente, radica en que están imprescindibles a dominar los conocimientos científicos, técnicos de las disciplina que imparten así como las habilidades profesionales generales y enseñar dicho contenido a los estudiantes de acuerdo con los objetivos, haciendo uso de los principios didácticos y el conocimiento de metodologías que sirvan como herramienta para desarrollar con calidad el proceso. Serra & González (2017).

Según el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020) la contribución de la Educación Superior en el progreso sostenible de las naciones se manifiesta en la medida

que las instituciones educativas constituyan profesionales con pensamiento crítico e independiente en el campo de la investigación e innovación, promoviendo la transmisión de conocimientos y resolución de problemas de acuerdo con las exigencias de la sociedad. De tal modo que para conseguir indicadores óptimos de elaboración científica en el pregrado de ciencias de la salud se deben implementar iniciativas adicionales. La aparición de los futuros investigadores son las universidades, la formación del docente es importante en la enseñanza de la investigación ya que el docente puede apreciar quienes de sus alumnos se perfilan como futuros investigadores.

El gran adelanto logrado a nivel mundial se debe en parte a la importante investigación realizada por investigadores africanos. Esta experiencia manifiesta el papel clave de las instituciones académicas en la generación de conocimiento mientras se capacita a la próxima generación de profesionales de la salud. La investigación es un promotor clave de la innovación en las ciencias de la salud y puede estimular colaboraciones globales, forjar un apoyo financiero sustancial, empoderar el liderazgo científico y promover el desarrollo económico, es importante la enseñanza de la investigación en la iniciación de sus carreras para que puedan desarrollar destrezas de investigación con el fin de ayudarlos a comprender de una manera clara como evaluar e integrar nueva evidencia en la política y la práctica, una formación en la enseñanza de la indagación permite avanzar en la ciencia de la salud dentro de un país (Glass, et al, 2014).

Huaraca, Apaza, & Mejia (2017) Manifiesta que la investigación en ciencias de la salud es en este momento una diligencia transcendental en el progreso y desarrollo de la Medicina, odontología, enfermería y demás ramas de la salud y de los países que lo realizan, si bien hay un adelanto continuo y acelerado en este campo, todavía no se ha conseguido alcanzar el nivel óptimo, radicalmente debido a la restringida información de los beneficios individuales y sociales que trae realizarla. Esto se recalca sobre todo en países con mediano y bajo desarrollo, como el nuestro, la producción de proyectos de investigación en estudiante de la salud es varias veces sinónimo de aprendizaje autónomo principalmente en países en vías de desarrollo, lo que admite la adquisición de destrezas analíticas y resolutorias, necesarias presentemente en la formación, lo que trae consigo no solo beneficios al alumno, sino a las instituciones a las que pertenece.

En concordancia con la contribución científica latinoamericana esta representa solo el 1% de la mundial y esta responsabilidad recae en las sociedades científicas estudiantiles tales como la Federación Latinoamericana de Sociedades Científicas de Estudiantes de Medicina

(FELSOCEM), contienen un gran número de estudiantes con vocación científica, de modo que desempeñan y participan promoviendo labores y actividades sujetadas a la investigación como congresos, capacitaciones, etc. De tal manera, aún hay una disminución frecuente de publicaciones por parte de los estudiantes de las ciencias de la salud, entre las posibles causas de la baja elaboración científica estudiantil recalca el bajo conocimiento de beneficio en la vida futura, al ser estimada simplemente una actividad extracurricular en diversas universidades no se le asigna el tiempo necesario para desenvolverse.

De acuerdo con lo mencionado por el autor enfatiza que una sociedad científica estudiantil (SCE) se considera como una colectividad de aprendizaje con funcionarios eficaces dentro de un contexto. Un espacio donde los estudiantes se encuentran interesados en profundizar sus conocimientos y preparaciones y educarse con nuevas capacidades. Como habilidad didáctica se abarcan dentro del concepto de un "semillero de investigación". Una estrategia que fortifica la investigación pedagógica a través del desarrollo de proyectos, conversatorios y actividades que permitir aprender a investigar; en ella participan docentes, estudiantes.

La Organización de Estados Iberoamericanos deduce que la investigación es una representación de concebir la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella, supone deducir la enseñanza como un proceso de investigación, y de incesante búsqueda. Sobrelleva razonar la gestión docente, constituyendo la reflexión y la responsabilidad intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación es la exploración reflexiva, ya que permite a los estudiantes expresar que es la más adecuada para analizar, reflexionar, planear, retroalimentar el autoconocimiento. En general, la investigación es la acción cooperativa que constituye una vía de reflexiones sistemática sobre el conocimiento, con el fin de perfeccionar los procesos de enseñanza aprendizaje.

El componente de la enseñanza de investigación es impredecible, ya que podría ayudar a construir una masa crítica idónea de investigadores, así como profesionales de ciencias de la salud, docentes y líderes que estarán mejor equipados para adoptar el panorama en constante cambio de los avances en las ciencias de la salud, en la actualidad, hay muy poca información disponible sobre estrategias pedagógicas para promover el aprendizaje de investigación por parte de los estudiantes de la salud, y menos aún sobre los desafíos y beneficios de tales enfoques. Por lo tanto, el objetivo del trabajo es destacar la importancia de la investigación en el campo de las

ciencias de la salud como camino al desarrollo, la solución de los problemas de salud que nos perturban en el contexto existente nacional e internacional, en la formación docente y la importancia que cobra actualmente la investigación pedagógica.

(Segura, 2008), sostiene que la docencia, determinada como el suceso de enseñar, y la docencia universitaria como la multitud de actividades académicas que sitúan en desarrollo toda la misión curricular, completada por mecanismos como el procedimiento de estudios, los propósitos educativos, la metodología de trabajo y la filosofía de la evaluación; y la investigación, precisa como el instrumento metodológico para abordar un inconveniente de interés en cualquier campo del conocimiento, la docencia y la investigación son dos de los pilares importantes. La investigación es el origen del saber, productora y soporte del ejercicio docente. Tiene como propósito la reproducción y demostración de conocimientos, encaminados al progreso de las ciencias de la salud, de los saberes, de la técnica, la producción y adaptación de tecnología, para la investigación de soluciones a las dificultades del país.

Las insuficiencias presentes de la sociedad, los procesos de aprendizaje de nuestros futuros profesionales de ciencias de la salud deben ser sometidos a una exploración continua. La indagación de las técnicas y métodos de enseñanza se ejecuta en buena estructura gracias a la investigación en educación médica y odontológica, que profundiza en el conocimiento y los mecanismos que facilitan u obstaculizan la enseñanza-aprendizaje de las ciencias de la salud. La investigación en educación de la salud debe ser un proceso sistemático y riguroso que garantice la exactitud del estudio, con el objetivo de que los profesionales que se dedican a la actividad docente universitaria en ciencias de la salud tienen una formación científica e investigadora sólida en áreas de conocimiento de ciencias básicas o clínicas. Muchos de ellos tienen un interés genuino en saber cómo facilitar de manera viable el aprendizaje de sus estudiantes, con qué metodologías consiguen mejores resultados académicos o cómo valorar los conocimientos o competencias obtenidas.

Orsini, Danús, & Tricio (2019), enfatiza que es de vital importancia que los futuros profesionales de la salud expresen colaboración y trabajo vinculado con los miembros del equipo de salud durante su etapa de formación inicial, la educación uniprofesional (estudiantes de una disciplina en particular aprendiendo sin interactuar con otras) y de la educación multiprofesional (estudiantes de distintas disciplinas aprendiendo en conjunto, de forma pasiva y sin precisamente interactuar ni aprender unos de otros), la educación interprofesional (EIP) indaga el trabajo interdisciplinario de forma sistematizada y colaborativa entre

estudiantes de diferentes profesiones. La EIP comprende una interrelación eficaz entre los alumnos, aprendiendo unos de otros y perfeccionando su formación. Esto autoriza formarse no solo conocimientos adecuados de los métodos, sino también la representación de concernir con otros expertos y la orientación dado por otros a la salud y enfermedad.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) sostiene que la ciencia de la salud es un área del conocimiento compasivo de tal modo que los futuros profesionales se encargan de investigar padecimientos y dolencias de todo tipo, así como de prevenirlas y remediar entre otras diversas cosas, es un campo de publicación vinculado al progresivo impulso de diversas disciplinas, tales como la Biología, Química, Física y Medicina, que ocupan un papel de primera disposición al aportar conocimientos, metodologías y técnicas que acceden concebir los métodos para conservar la salud de los sujetos, de tal modo la investigación esta intrínsecamente relacionado por la importancia que este amerita.

La definición de EIP tuvo un progreso en el Reino Unido, por el Centro para el Progreso de la Educación Interprofesional (Centre for the Advancement of Interprofessional Education CAIPE) de tal manera que especifica como un tipo de educación que sucede cuando dos o más profesiones aprenden con, desde y sobre la otra, optimizando la cooperación y la eficacia de los cuidados y valores. En la actualidad, la evidencia en favor de la EIP ha ido en aumento, especialmente en las áreas de medicina, odontología y enfermería. Como derivación, se han obtenido evidencias beneficiosas para el proceso de aprendizaje de los alumnos, alcanzando efectos favorables en cuanto a la complacencia de pacientes y a la actitud frente al trabajo colaborativo.

Espinosa, Martínez-González, & Días-Barrego, (2013) plantea que las habilidades que el docente utiliza para enseñar y evaluar, y que son las de utilidad para este estudio, son formas de llevar a cabo metas educativas, en esta cuestión, que el estudiante asimile elocuentemente, y que estén encaminadas a fines más generales, son además disposiciones que toma el docente sobre qué actividades se efectuaran para trabajar distintos contenidos escolares, el ejercicio de la docencia se encuentra sometido por la perspectiva más tradicional de la educación, en la cual los docentes que poseen el conocimiento instruyen a los estudiantes quienes se comprometerán aprender lo que desconocen. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje se han determinado como procedimientos, medio o recursos que el docente maneja en forma reflexiva y flexible, para promover el logro del aprendizaje característico de los estudiantes, se puede perfeccionar con las destrezas

motivacionales y de trabajo cooperativo para el enriquecimiento del proceso enseñanza- aprendizaje.

En el Ecuador, se han considerado de carácter parcial los módulos oficiales para asegurar la **universalidad y gratuidad de la educación**; en lo que corresponde a los **docentes hay dos aspectos que requieren cuidado: alineación y aprendizaje**, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) **ha planteado diversos instrumentos para que la colectividad mundial pueda adquirir contextos mínimos de prosperidad y bienestar**, teniendo en cuenta la considerada labor de los docentes, encaminada en la comprensión, las competencias conseguidas a lo largo de la vida y sobre todo el compromiso para el bienestar de los estudiantes, su carácter científico para hacer perceptibles los descubrimientos de la sabiduría, producto de la indagación en apoyo del aprendizaje participado y corresponsable, la docencia es la herramienta para la formación profesional ya que juega un papel importante en la enseñanza de la investigación científica en las ciencias de la salud.

La salud basada en evidencia (SBE) pertenece al uso reflexivo, explícito, criterioso y razonable de la excelente evidencia disponible, completándola con la experiencia clínica y los valores y preferencias de los pacientes para la adquisición de decisiones sanitarias. Involucra el pensamiento crítico y la lectura analítica de la evidencia, dos aspectos que perfeccionan el aprendizaje de las ciencias de la salud y promueven una postura reflexiva. Por tanto, el aprendizaje de la SBE es un objetivo anhelado en todas las carreras sanitarias, no obstante, a nivel nacional e internacional, la enseñanza de la SBE persiste como un desafío mayor e inmediato que se ha realizado irregularmente. En la actualidad, gran fragmento de la investigación en educación en SBE señalan las amonestaciones teóricas y prácticas mínimos para la educación de profesionales de la salud en SBE. (Papuzinsk, et al, 2019).

Investigar en salud representa crear conocimiento para alcanzar mejor los problemas que afectan la salud de la población y a partir de ello plantear estrategias y soluciones. En ese sentido, la investigación es una ocupación que todo sistema de salud demanda cumplir puesto que ello favorece con la prevención y control de los problemas sanitarios. Concebimos a la investigación científica como una situación importante inherente al desarrollo de un país.

Durante las últimas décadas, nuestra colectividad ha habitado un incremento exponencial de la información disponible, de una manera libre, a través de internet. Por ello los medios para la recaudación de información constituyen parte importante de nuestro diario vivir. Por lo tanto,

la educación no puede mantenerse estancada, sino que debe actuar de manera dispuesta y constante con el ambiente social, ante esto uno de los grandes desafíos de la educación superior es instituir al profesional para desenvolverse en un modelo de sociedad determinado por el aprendizaje permanente del individuo, la insuficiencia del desarrollo de esta destreza se ha convertido en que sea estimada dentro de las competitividades que deben conseguir los profesionales en el área de la salud. (Mattheos, et al, 2008).

La destreza de comunicarse positiva y profesionalmente con otros médicos; una comprensión de la investigación que sea suficiente para evaluar y elaborar proyectos de investigación; la experiencia de esparcir conocimiento académico y clínico; la capacidad de conservar un aprendizaje incesante a lo largo de la vida y poseer habilidades en el uso de TIC, el uso de las tecnologías en el ámbito educativo impacta de modo auténtico en el aprendizaje académico. Por una parte, aumenta la estimulación e interactividad de los alumnos. Por otro, promueve la colaboración entre estudiantes e inducen la iniciativa y la creatividad. Las TIC se han convertido en un medio necesario para participar completamente en la sociedad y favorecer el aprendizaje incesante y permanente en el adulto. Debido a esto, su composición a la enseñanza y aprendizaje en la educación superior es una anterioridad, razón por la cual habilidades como la enseñanza en línea se han tornado muy populares. En Odontología, el progreso de competitividades en el uso de TIC se ha planteado dentro de criterios de acreditación, tanto nacionales como internacionales, la tecnología en línea para la enseñanza ofrece del mismo modo al educador un nuevo paradigma, basado en la teoría de aprendizaje del individuo. Esta teoría establece que la persona aprende al relacionar nuevos aprendizajes a experiencias pasadas y a sus necesidades específicas, a través de su aplicación práctica, lo que hace que el aprendizaje en línea sea para él una experiencia educativa más eficiente y efectiva, ya que permite conseguir conocimientos, destrezas y cualidades más rápidamente que a través de métodos tradicionales, lo que probablemente se puede trasladar a la motivación y rendimiento. Ellaway & Masters (2009).

A pesar de los beneficios que se logra con la enseñanza en línea, los estudiantes no lo consideran como una técnica que pueda substituir al aprendizaje presencial, sino más bien la ven como un complemento de ella, lo que ha dado paso a estrategias por parte de los docentes como el B-Learning que tiene fortalezas del aprendizaje sincrónico tradicional con actividades asincrónicas en línea, beneficiando la responsabilidad del estudiante con el aprendizaje y la interacción, conjuntamente, es una

estrategia flexible, ya que los estudiantes consiguen acceder al material en línea y revisarlo cuando lo requiera, el uso del B-Learning ha aumentado en el área de la salud y en Odontología, donde el aprendizaje presencial se ha tornado cada vez más difícil de mantener. Así, ante las ventajas que simboliza la educación en línea, las diferentes facultades de Odontología han empezado a apoyar las clases presenciales con herramientas en línea.

En correspondencia Casas & García (2016), manifiesta que la docencia universitaria tiene una aparición en el contexto de la investigación, lo cual los docentes de diferentes áreas de las ciencias de la salud han permitido para tener acercamiento a esta área del conocimiento, con una habilidad reflexiva, transformadora e innovadora, es importante el saber pedagógico, la docencia y la didáctica. Progresos que se han adelantado en la teoría y que se han ido plasmando sobre todo en torno a reflexiones sobre la construcción y transformación del saber pedagógico, enmarcado en las actitudes de quienes se desempeñan como docentes en el ámbito universitario de las ciencias de la salud a partir de la intranquilidad sobre la representación en que se conforma la acción docente y por ende la enseñanza en los numerosos escenarios académicos, en específico en el ámbito universitario del área de ciencias de la salud, parte del hecho de que la mayoría de quienes ejercitan la docencia detallan con formación disciplinar más no pedagógica.

De acuerdo con la organización Panamericana de la salud se puede derivar que, en el progreso del proceso docente-educativo, el alumno debe generar tres tipos de actividades: académica, laboral e investigativa con el propósito de garantizar su formación, por lo tanto transporta a la creatividad individual, a una mayor participación en los roles económicos, sociales y culturales de la sociedad y, por resultante, a ejecutar una contribución más efectiva y positiva al adelanto humano, de ahí su extensión ética, en las ciencias de la salud el proceso docente se constituye y desarrolla a través de la composición docente-asistencial-investigativa como un proceso de interacción entre los docentes, estudiantes y la sociedad, que pretende llegar a un objeto principal el de efectuar la enseñanza-aprendizaje en circunstancias reales y productivas.

La Fundación de ciencias de la salud (FUCS) alude que la enseñanza reconoce a la demanda de construcción del saber pedagógico, el docente es quien concluye que aportación de la didáctica, la psicología, la antropología, la sociología o cualquier otra disciplina es pertinente y distinguido en lo cotidiano, para el docente la investigación en ciencias de la salud se ha transformado en una herramienta para instituir la relación pedagógica entre la teoría y la práctica, el saber pedagógico basado en la

investigación consiente valorar los conceptos de la salud y de esta forma organiza contenido que se deben tener en cuenta para la enseñanza de las diferentes disciplinas. De tal modo que es necesario que el docente potencialice en el aprendizaje de sus estudiantes un pensamiento interpretativo, reflexivo y analítico que articule las operaciones mentales, el desarrollo cognitivo, teniendo en cuenta la integridad del alumno, es de vital importancia tener en cuenta el contexto social, cultural y otras dimensiones más que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje. La investigación en el ámbito de la ciencia de la salud se sitúa como pilar para desarrollo del docente, de los estudiantes y de esta manera de la sociedad.

La investigación manifiesta inequívocamente que los principales métodos para el beneficio del objetivo instructivo del avance de aptitudes son aquellas que centran el aprendizaje en la diligencia del estudiante, como son el aprendizaje activo, el colaborativo y cooperativo, el inductivo el aprendizaje apoyado en complicaciones y la enseñanza por proyectos, entre otros. Estas metodologías más innovadoras ceden al estudiante tener un papel activo en el transcurso de construcción del conocimiento, mientras que el docente despliega un distinto rol como facilitador del aprendizaje y meta en la ampliación de las preparaciones del estudiante. Estas metodologías, en definitiva, aspiran fundar espacios representados por toda una serie de manuales básicos tales como el trabajo en conjunto, la toma de disposiciones, la cooperación, la responsabilidad particular, la interdependencia, la interacción, la comunicación y la autoevaluación. Sin embargo, para que tanto el estudiante como el docente puedan desarrollar estas ocupaciones de forma segura, se requiere que el primero conserve un cierto grado de conocimiento y responsabilidad. (Dueñas, et al, 2016).

Según (Gafas, et al, 2016) Da a conocer que las diversas actividades encaminadas a la formación integral de los docentes que se desenvuelven en el mundo académico contemporáneo acontecen de la combinación de las diferentes extensiones de la educación superior, en la que ocurren uno o más métodos formativos, no solo de enseñanza aprendizaje, sino de investigación, innovación, creación y otros, relacionados armónicamente. A partir de esa perspectiva, se hace cada vez más forzoso la búsqueda de procesos continuos de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos, donde el saber esté reducidamente vinculado a la práctica, como una fuerza transformadora que fomente el desarrollo razonable de la sociedad. Los nuevos espacios de formación del talento humano de la nación deberán centrarse en sus capacidades cognitivas para la creación y restauración del conocimiento en contextos de

investigación e innovación, por lo que en los escenarios formativos los docentes ocupan un papel predominante en la dirección de los estudiantes, para que estén activos del proceso docente educativo, situación en la cual se enmarca las carreras de las ciencias de la salud.

Es de vital importancia que la docencia este enfocada en un aprendizaje direccionado en la investigación. La formación de la docencia, basada en la investigación, mediante el desarrollo de programas curriculares y el uso de métodos pedagógicos que proporcionen el logro de los desenlaces éticos y académicos. Entre ellas se encuentran: las analogías, los mapas conceptuales, los cuadros sinópticos, las demostraciones, las simulaciones, el aprendizaje basado en problemas y el análisis de casos. Pero más allá de la alineación específica en pedagogía, el beneficio investigativo gira en torno a cómo la actitud y el hecho de asumir el saber pedagógico en el nivel de la docencia conforma el rol docente y por ende la experiencia y practica pedagógica.

En el Ecuador el sistema de educación superior favorece a la reconstrucción combinada de una sociedad más equitativa, en la que el derecho al buen vivir se constituye como una premisa en un marco de pluralidad intercultural, donde el diálogo de saberes, la unidad en la multiplicidad, el respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza establecen elementos importantes de la formación de profesionales de ciencias de la salud. Para el caso particular de las ciencias de la salud, la preparación de los docentes universitarios compromete establecer un conforme binomio, que favorezca a convertir el método educativo nacional, la formación docente debe impulsar el desarrollo sistémico de los métodos académicos, de investigación y de vinculación.

La investigación científica compone uno de los elementos con el fin de respaldar la información sistémica de los estudiantes de las ciencias de la salud. Por lo tanto, es habitual que el enfoque de la enseñanza universitaria en investigaciones científicas se nota forzado por la actividad asistencial. De tal modo se desarrolla y consolida una pobre cultura de investigación. Si se perfecciona este mecanismo con el escaso conocimiento en composición de artículos y su divulgación, se prepara el argumento ideal que manifiesta la insuficiente producción científica de América Latina en el área de la ciencias de la salud, por ello, la actividad investigativa tiene como objeto establecer en otro instante como estrategia curricular en las ciencias de la salud ya que es un propósito determinado para el docente y todo aquel profesional que contribuya a formar al estudiante sobre bases científicas, para que se dirija por un camino con argumentos justificados, consistentes, competente en un futuro de alcanzar un

resultado científico, más allá de predecir, promover, curar o reintegrar la salud de la persona Rodríguez, Rodríguez, & García (2016) Es fundamental examinar la evaluación de la docencia como un ejercicio imprescindible ya que comprometemos examinar que la investigación en el área de la valoración de la enseñanza en formación superior es un argumento reciente, que apareció en las mayorías de las universidades con la necesidad de efectuar con algunos objetivos concretos, además, un módulo centrado de esta indagación es de tipo educativo, la distribución curricular y demás. Pero no se pronuncia ningún eje que forme alusión a lo que pertenecería a un modelo de evaluación docente enfocada en la investigación en las carreras a fines de la salud que debe ser consideradas parte del modelo universitario desde el inicio, y no un apartado.

Los eficientes docentes universitarios son fácilmente identificados por parte de los estudiantes. Se identifican por su carácter propio de desviarse de la práctica tradicional docente, por obtener que los estudiantes quieran formarse y que conjuntamente disfruten haciéndolo, el buen docente se lo define como alguien comprensivo, un profesional capacitado y actualizado que asume su función con cabida y compromiso. En general se trata de docentes que se preocupan por la forma en que aprenden sus estudiantes, por sus inquietudes y necesidades que demuestran intranquilidad para que el estudiante investigue y sea una persona que tenga hábitos de lectura para poder desenvolverse en su carrera como futuro profesional de la salud, el docente juega un rol fundamental ya que tienen que mostrar un gran entusiasmo, impulso y esfuerzo en su práctica profesional. Fernández & Hernández (2013).

Una buena instrucción tiene que considerar un dominante consentimiento donde el docente despliega buenas destrezas de alineación que posea una distribución rica en instrucciones, vinculadas, manejables, preparadas de saberes académicos, científicos y técnicos, los docentes que distribuyen sus conocimientos del área de salud en la universidad debe conocer la materia pero debe también estar en un enfoque vinculado a habilidades específicas que les admitan apropiar su conocimiento especializado a la práctica docente, los docentes universitarios les resulta más natural verse a sí mismo desde la apariencia de su contorno científico, no cabe duda alguna que la diligencia profesional docente solicita de unos conocimientos específicos para poder practicar de una cualidad óptima.

Es inevitable detallar que el docente eficaz no siempre interviene bajo valiosos parámetros de excelencia, sino que en su destreza pedagógica existe también argumentaciones, flexibilidad e incoherencias. Estas irregularidades,

propias del trabajo e imprevisibilidad de la práctica de la instrucción, se convierten en oportunidades valiosas de reflexión y aprendizaje docentes. Los profesores se enfrentan a complicaciones, los experimentan a diario y, con ayuda, tendrán que investigar y ensayar soluciones.

Se da a conocer dos pensamientos de formación docente universitaria: la no profesional y la profesional. La primera examina que instruir se aprende enseñando, es una orientación simplificadora que sujeta la formación docente a la reproducción de metodologías existentes anteriormente. La segunda ampara que la enseñanza práctica es labor compleja y un gran reto general, con altos requerimientos intelectuales y que instruir radica en una cadena de destrezas primordiales que pueden ser obtenidas, reformadas y desarrolladas por medio de un proceso sólido de alineación. Estudios ejecutados con docentes de medicina revelan que la instrucción es considerada una diligencia substituta a la función médica y que la carrera de instructivo no es apreciada como una profesión. Recientemente los docentes universitarios abordaron percibir que la docencia, como la indagación y la experiencia de cualquier labor, demanda formación específica. Da Silva Campos (2010)

Alves & Souza (1998) enfatiza además de las capacidades determinada para ejercer la labor, existen las capacidades coherentes específicamente a la enseñanza universitaria, como el dominio de un área del aprendizaje, el dominio académico y el ejercicio de la extensión política de la enseñanza superior. El cuerpo docente es la base esencial sobre la cual deben ser establecidas las bases de los cambios obligatorios para la formación de profesionales del área de la salud, y la destreza pedagógica se ha establecido en un tema notable de indagación en las áreas de enfermería, odontología y medicina. Varios autores registran la necesidad de verificar cambios en la práctica docente en salud y se discute la necesidad de la formación del docente que se capacite continuamente en el área de la salud con más larga práctica de debates sobre aprendizaje. Para los profesores de enfermería, la formación docente ha sido percibida como un proceso complejo y continuo de preparación técnica, teórica y pedagógica.

La investigación en salud debe efectuarse con la priorización de los primordiales problemas que perturban la salud de la población, principalmente conjuntos vulnerables y las poblaciones que tienen el mayor número de afectados por algún padecimiento. Para tal resultado es significativo conocer las circunstancias del fenómeno a estudiar, los antecedentes e investigación que se han formado hasta el instante. Todo lo programado en el estudio debe tener un fundamento teórico, que suministre

una base científica para puntualizar el problema y permita sustentar la investigación. Lo antes mencionado permite enfatizar en la importancia que recubre lograr un proceso enseñanza aprendizaje desarrollador y un efectivo trabajo metodológico para lograr en las clases una adecuada integración con la actividad asistencial y sobre todo investigativa.

Los docentes requieren de un enfoque completo de la docencia y de los nuevos papeles que les cabe como mediadores y docente del proceso de aprendizaje. Para ser efectivos, los docentes requieren adquirir destrezas acerca de cómo proporcionar el aprendizaje de los estudiantes, trabajar en pequeños conjuntos, orientar y valorar asimismo crear oportunidades de acompañamiento a las indagaciones científicas que contribuyen a las ciencias de la salud e innovadores en el área de la enseñanza de la medicina y odontología que envuelvan equipos de docentes de la misma área, o de áreas afines. Por esa razón, la formación del docente precisa ser planeada, considerada y prevalecida en el contexto de la universidad.

Esta investigación fue llevada a cabo con el objetivo de conocer mejor el proceso de formación docente de profesores del período profesional de las carreras del área de la salud, los conceptos a ella atribuidos, los aspectos positivos y negativos reconocidos, para deliberar en caminos que permitan enriquecer y potencializar la formación pedagógica que le posibilite realizar de una forma más eficiente su labor educativa. Cuantiosos estudios e investigaciones dan cuenta de la importancia de la formación educativa del docente universitario; en cambio, en las instituciones universitarias del Ecuador, dicha formación ha perdido prestigio.

MATERIALES Y METODOS

El presente estudio es de corte exploratorio y descriptivo. Implico el estudio de la enseñanza de la formación docente y su relación con la investigación científica. El estudio se realizó a 10 profesionales del área de ciencias de la salud, docentes en ciencias de la educación y ciencias aplicadas que se encuentran impartiendo la docencia en la Universidad Regional Autónoma de los Andes Sede Santo Domingo.

Para la obtención de los datos se diseñó un cuestionario tipo Likert, es una técnica de comprobación empleado por los investigadores con la finalidad de valorar el criterio y cualidades de los individuos, el diseño del instrumento se hizo a partir de las teorías cognitivas que establecen que los diferentes métodos de aprendizaje pueden ser manifestados, por medio del análisis de los procesos

mentales, posturas actitudinales de docentes y estudiantes, procesos cognitivos seguros, el cuestionario fue constituido para identificar a los investigados en correlación al período de docencia, evaluación académica, métodos aplicados, circunstancias de trabajo como docente de ciencias de la salud, formación pedagógica, facilidades y dificultades del inicio de la carrera docente, entre otros aspectos. Y modelos de enseñanza del docente en la investigación, la cual se determinó cuatro dimensiones derivadas la acción pedagógica de los catedráticos de la universidad:

- Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje

Esta gestión manifiesta el trabajo educativo de los educadores que tienen la responsabilidad y el compromiso de constituir al individuo en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítica y reflexiva que admita al humano insertarse en la sociedad eficientemente.

- Metacognición

Se describe al conocimiento, concientización, intervención y entorno de los métodos de aprendizaje.

- Comunicación

Es el intercambio de indagación que se produce a cabo entre dos personas, es decir entre el docente y estudiante.

- Socialización y disposición a la docencia

Práctica del estudiante para formarse significativamente y de la instrucción del docente en esa orientación, fundamentando que es el estudiante protagonista de su aprendizaje (León, et al., 2014)

Estas dimensiones dieron lugar a los modelos de enseñanza docente que se abordan en los ítems del cuestionario tipo Likert para la recolección de los datos como se puede observar en la (tabla 1).

La validez de instrumento se obtuvo a través de la técnica de Juicio de Expertos es un método de autenticidad para verificar la fiabilidad de una investigación que se define como "una opinión informada de personas con trayectoria en el tema. Fueron doctores del área de ciencias de la salud y profesionales expertos en pedagogía que imparten la docencia en la Universidad Regional Autónoma de los Andes. Para medir la enseñanza que desarrollan los docentes en la investigación, se tomó en cuenta las escalas con tendencias positivas (de acuerdo y totalmente de acuerdo) y una escala con tendencia negativa (desacuerdo), para relacionar las competencias docentes con la variable edad y años de docencia, se utilizó las tabulaciones pertinentes.

Tabla 1. Dimensiones y formación docente enfocada en la enseñanza del instrumento de la recolección de datos

Dimensión	Competencia
Gestión del proceso enseñanza-aprendizaje	Diseña o modifica un programa de asignatura pedagógicamente. Desarrolla estrategias y metodologías didácticas. Identifica e integra las tecnologías de la información y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje.
Metacognición	4. Fomenta el respeto a las normas, reglas y deberes del profesional de la salud. 5. Autoevalúa y reflexiona su práctica docente.
Socialización y disposición para la docencia	6. Busca formarse constantemente en áreas de la pedagogía, docencia y educación. 7. Desempeña su docencia en la carrera de odontología con actitud positiva y con habilidades pedagógicas para el manejo de un grupo.
Comunicación	8. Fomenta la lectura de artículos de investigación y divulgación. 9. Desarrolla habilidades docentes para comunicar la información.

RESULTADOS

Una vez recolectado los datos de la formación docente enfocada en la enseñanza de la investigación en las Ciencias De La Salud, según la percepción de los participantes de la Universidad Regional Autónoma de los Andes las habilidades más desarrolladas pertenecen a las dimensiones de Metacognición, comunicación, socialización y disposición a la docencia, el 90,9% de los resultados arrojados de la encuesta imparte su docencia en el área de la salud, y el 9,1% en el área de las ciencias aplicadas.

Respecto a la experiencia docente en la asignatura que imparte en la carrera de odontología se encontró: sí, no, poca experiencia (figura 1) se presenta la experiencia en esta población estudiada que constituye parte importante de los estudiantes, no solo aprenden más, sino que del mismo modo tienen más probabilidades de obtener mejores resultados en otras medidas de éxito.

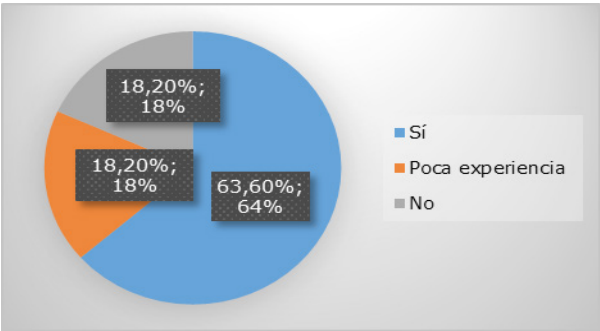


Figura 1. Experiencia docente

Evidenciando que la experiencia docente tiene relación con la formación y la enseñanza de la investigación, en

relación con los años de docencia que llevan impartiendo en su asignatura se determinó en la (Figura 2).

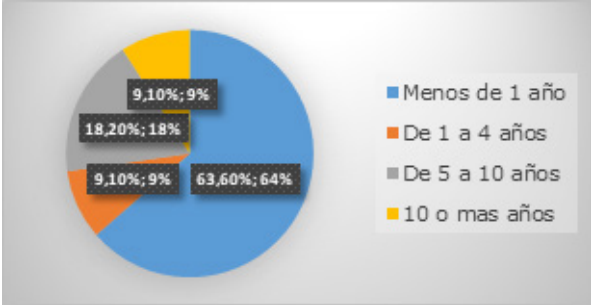


Figura 2. Experiencia docente Universitaria

Referente a la dimensión de Metacognición el 100% está de acuerdo y totalmente de acuerdo con la importancia de fomentar el respeto a las normas, reglas y deberes del profesional de salud y autoevaluar y reflexionar con su práctica docente ya que los formadores, necesitan asumir que, para ser un buen docente, se requiere reflexionar la práctica educativa para fortalecer y consolidar aprendizajes, así como los logros y objetivos en el campo del área de la salud.

Finalmente, con los resultados obtenidos respecto a las habilidades y competencias que establecen un recurso fundamental para obtener la integración docente, estas destrezas fundamentan las potencialidades que conserva la formación docente en las ciencias de la salud para alcanzar esta integración se hace un llamado para que se recalque en los profesionales una base científica de producción de conocimientos pedagógicos, que admitirá el vínculo de su práctica asistencial docente e investigativa. Que se evaluó en el cuestionario se dio a conocer las escalas positivas (de acuerdo y totalmente de acuerdo) se pueden observan en la (tabla 2).

Tabla 2. Habilidades y competencias docentes

Habilidades	Habilidades y competencias percibidas por los docentes por los docentes como las más desarrolladas	
	De acuerdo %	Totalmente de acuerdo %
¿Diseñar o modificar un programa de asignatura pedagógica?	45, 5%	54,5%
¿Desarrollar estrategia y metodologías didácticas?	27,3%	72,7%
¿Buscar formarse constantemente en áreas de la pedagogía, docencia y educación?	18,2%	81,8%
¿Fomentar de artículos de investigación y divulgación	0%	100%

Estudios similares adquirieron resultados que se comparan con lo encontrado en esta investigación, donde los participantes no perciben desarrollar competencias de las dimensiones socialización y disposición para la docencia y gestión del proceso de enseñanza aprendizaje, tal y donde la práctica docente se mantiene similar con el acontecer de los años. Así mismo, se presenta en otros estudios que la percepción de las competencias docentes de los profesores noveles se inclina hacia la reflexión y la crítica de su docencia, y en el caso de los profesores con más años de docencia.

En los últimos años las transformaciones naturales acontecidas en el marco de la educación superior han sido numerosas, beneficiando consigo la circulación de la misma inclusive el alcance de la universidad ecuatoriana presente, en el cual los docentes han perfeccionado un papel notable. Desde esta visión académica el docente es concebido como un iniciador del estudio reflexivo, inductor de variaciones, activador de la exploración del saber, alentador y orientador de prácticas, originador de la discusión científica y del estudio crítico, creador de hipótesis, planeador de problemas y alternativas, dinamizador del enfoque intercultural y de género, frente a un grupo estudiantil que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal, dinámico y contextual, cada vez más plural y diversos.

No obstante, por lo tanto se pretende que el profesor universitario, como máximo factor de los distintos métodos que se despliegan en la educación superior, sea beneficiario de los instrumentos necesarios para aprovechar los ambientes de enseñanzas, constituir el entendimiento y los saberes, modificar los diseños curriculares hacia el progreso de la investigación como eje transversal de los mismos, fomentar el trabajo autosuficiente en los alumnos, originar espacios sociales y cognitivos que admitan la interpretación, comprensión y exploración de solución a los problemas de la ciencia y la realidad enlazadas con la profesión, en un marco contextual de enseñanza ciudadana, responsable e intercultural.

Por consiguiente, la conformación general del docente debe respaldarse en la adquisición por estos de destrezas del lenguaje, de la comunicación y del entendimiento preciso, ética laboral y del epistemología de un idioma extranjero, lo que manifiesta la necesidad de asumir los criterios expresados por Parra, quien considera que el docente se constituye en un coordinador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento, y su ocupación principal es la de situar y ordenar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes le proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a sus competencias.

A criterio de los indagadores de esta investigación, para la concertación relativa de estas extensiones, el docente de las ciencias de la salud debe estar capacitado para formar, representar y utilizar la lógica didáctica para resolver los problemas que se presentan en el que hacer formativo real y simulado, en un marco conceptual donde la relación fundación-descubrimiento-impacto integren la docencia, la investigación y la relación como término de calidad universitaria.

El aumento de estos planteamientos simboliza hablar de pensamiento sistémico, de elaboración pedagógica, didáctica, ética y de indagación. Autores como Calvo plantean asimismo que la instrucción de profesores debe tener una orientación para la integración educativa, sostenida en la intersectorialidad, con la finalidad de ofrecer planificaciones de formación constante que atiendan un amplio espectro de posibilidades para aumentar las capacidades que exige la educación para el progreso humano. En esta disposición de ideas se hace obligatorio que el docente de tercer nivel de las ciencias de la salud conozca considerablemente los contextos en los que lleva a cabo su ocupación, y posea las capacidades didácticas para que el desarrollo educativo avance plenamente en las capacidades humanas de sus estudiantes.

CONCLUSIÓN

Este estudio realizado para descubrir la formación pedagógica de profesores del área de las ciencias de la salud de la universidad regional autónoma de los andes, corroboro la importancia de la epistemología, práctica en la formación pedagógica de los docentes estudiados, el perfeccionamiento de la docencia del área de la salud es planificar la formación pedagógica y docente que integre experiencias y vivencias, debates y que los ayude a analizar críticamente su acción y experiencia docente para que con ello obtengan nuevos y excelentes caminos para su labor como docente.

Se concluye en esta investigación que las competencias que más desarrollan los profesores del área de la salud son las que pertenecen a la Metacognición, comunicación, socialización y la disposición a la docencia, los años de enseñanza no tiene significado con la gestión del proceso enseñanza-aprendizaje. La disposición de la enseñanza en la educación superior se puede alcanzar teniendo en cuenta la consideración, reflexión de la práctica, factor motivación, tener identidad como profesor de universidad y no solo como profesional de la salud, asociando la formación persistente en ciencias pedagógicas que permitirá potenciar las aptitudes y actitudes del profesor.

Este estudio presenta un conocimiento actual que puede cambiar la practica en el aula, de modo que, es imprescindible que las universidades incorporen políticas que permitan que su planta normativa tenga formación de la autoevaluación y de la formación docente en la investigación en las carreras de las ciencias de la salud como espacio para la reflexión de su docencia, consolidar las competencias docentes a través de programas y acciones académicas que contribuyan al perfeccionamiento de la enseñanza y por ende a la calidad en el área de la educación de la salud, en este trabajo los datos conseguidos apuntan la necesidad de estudiar y dar un nuevo significado a la formación docente de los profesores que ejercen en la enseñanza universitaria en salud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves Batista, N., & Souza da Silva, S. H. (1998). A Função Docente em Medicina e a Formação/Educação Permanente do Professor. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 22(1), 2-3. http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-55021998000200031&script=sci_arttext&tlng=pt
- Casas, C. P., & García, N. A. (2016). El saber pedagógico: categoría que transforma y configura la acción docente en la FUCS, una reflexión desde la especialización en docencia universitaria. *Repertorio de Medicina y Cirugía*, 25(2), 132-140. <https://revistas.fucsalud.edu.co/index.php/repertorio/article/view/79>
- Da Silva Campos Costa, M. N. (2010). La formación pedagógica de profesores de medicina. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 18(1), 3-7. <https://www.scielo.br/j/rlae/a/TTTWXzRGMbfV8QpjDXtsFhJ/?format=pdf&lang=es>
- Dueñas, M., Salazar, A., Begoña, O., de Sola, H., & Inmaculada, F. (2016). Aplicación y evaluación de los métodos de aprendizaje activo colaborativo en la docencia de Salud Pública en Fisioterapia. *Educación Médica*, 17(4), 164-169. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.05.001>
- Ellaway, R., & Masters, K. (2009). AMEE Guide 32: e-Learning in medical education Part 1: Learning, teaching, and assessment. *Medical Teacher*, 30(5), 455-473. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18576185/>
- Espinosa Vázquez, O., Martínez-González, A., & Días-Barrego Arceo, F. (2013). Formas de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes. *Investigación en Educación Médica*, 2(8), 183-192. <https://www.el-sevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-formas-ensenanza-evaluacion-utilizadas-por-S200750571372711X>
- Fernández Batanero, J. M., & Hernández Fernández, A. (2013). El Liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva. *Estudios sobre educación: revista semestral del Departamento de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Navarra*, 24(1), 83-102. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/download/2025/1890/>
- Gafas Gonzales, C., Herrera Molina, A., Brossard Peña, E., Roque Herrera, Y., & Ferrera Larramendi, R. (2016). El docente de tercer nivel en las ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1), 34-38. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.08.006>
- Glass, R., Razak, M., McDermott, J., & Said, M. (2014). The importance of research in program: perspectives from the National Institutes of Health. *Academic medicine: journal of the Association of American Medical Colleges*, 89(8), 1-4. <https://www.researchgate.net/journal/Academic-medicine-journal-of-the-Association-of-American-Medical-Colleges-1040-2446>
- Huaraca, C. M., Apaza, A. A., & Mejia, C. A. (2017). Realidad peruana de la publicación científica estudiantil en los últimos diez años. *Educación Médica Superior*, 31(3), 124-134. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1019>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2020). *Contribución de la educación superior en América Latina y el Caribe a los objetivos de desarrollo sostenible: experiencias y prácticas desde sus funciones académicas*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378259>
- León, A., Risco, E., & Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la educación superior*, 43(172), 123-144. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602014000400007&lng=es&nr=iso
- Mattheos, N., Stefanovic, N., Apse, P., Buchanan, J., Brown, J., & Camilleri, A. H. T. (2008). Potential of information technology in dental education. *European Journal of Dental Education*, 12(1), 85-92. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18289271/>
- Orsini, C., Danús, M., & Tricio, J. (2019). La importancia de la educación interprofesional en la enseñanza de la odontología: una revisión sistemática exploratoria analizando el dónde, el porqué y el cómo. *Educación Médica*, 20(1), 152-164. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181318301736>

- Papuzinski, C., Loézar, C., Carvajal, N., Vargas, M., Borgeat, M., Madrid, E., & Arancibia, M. (2021). Inclusión de salud basada en evidencia en carreras de la salud en Chile y el modelo integrado Metodología de la Investigación Científica-Medicina Basada en Evidencia en la Universidad de Valparaíso. *Educación Médica*. 22(1), 179-184. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181319302013>
- Rodríguez, N. T., Rodríguez, A. A., & García, M. P. (2016). La investigación y su contribución formativa en estudiantes de las ciencias médicas. *EduMeCentro*, 8(1), 143-158. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=63468>
- Segura, A. (2008). Are teaching and research compatible disciplines within higher education? *Investigaciones Andina*, 10(17), 46-57. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-81462008000200004&script=sci_abstract
- Serra, M. Á., & González de la Oliva, G. (2017). La investigación en la formación de profesionales y en el profesorado de las ciencias médicas. *Educación Médica Superior*, 31(4), 1-14. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1194/592>
- Sierra, Y. E., Castellanos Mesa, E., & García, Y. P. (2013). Preparación de los docentes para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje utilizando niveles de asimilación. *Edumecentro*, 5(3), 95-107. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742013000300007&lng=es&nrm=iso

34

APROXIMACIÓN FILOSÓFICA DE LA JUSTICIA INDÍGENA EN EL ECUADOR Y SUS PRÁCTICAS JURISDICCIONALES

PHILOSOPHICAL APPROACH TO INDIGENOUS JUSTICE IN ECUADOR AND ITS JURISDICTIONAL PRACTICES

Edison Joselito Naranjo Luzuriaga¹

E-mail: ua.edisonnaranjo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8938-5036>

Bolívar David Narváez Montenegro¹

E-mail: ua.bolivarnarvaez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4695-3398>

Julio Alfredo Paredes López¹

E-mail: ua.julioparedes@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6982-1742>

¹Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Naranjo Luzuriaga, E. J., Narváez Montenegro, B. D., & Paredes López, J. A. (2022). Aproximación filosófica de la justicia indígena en el Ecuador y sus prácticas jurisdiccionales. *Revista Conrado*, 18(86), 303-311.

RESUMEN

La constitucionalización de la justicia indígena en el Ecuador y varios países de América Latina se considera un logro paradigmático de las culturas indígenas. Esta odisea indígena ha experimentado varios procesos que develan los pilares fundamentales que lo sostienen, que en suma son tres: El primero, la historia de las luchas indígenas por reivindicarse en sus territorios arrebatados por la conquista y la colonia; el segundo, la presión que ejercen instrumentos internacionales sobre los países para que incluyan normativas favorables a los derechos indígenas, y el tercero, y menos estudiado, es la filosofía subyacente en la cosmovisión indígena, que da razón y sentido a su ser, estar y actuar en todas las áreas de su vida. De ahí el paradigma humanizador del derecho contemporáneo que pretende enlazar una filosofía casi invisibilizada y reemplazada por la filosofía de occidente, pero que se mantiene latente en las comunas y comunidades indígenas.

Palabras clave:

Justicia Indígena, reivindicación, prácticas ancestrales, derechos humanos

ABSTRACT

Constitutionalization of indigenous justice in Ecuador and several Latin American countries is considered a paradigmatic achievement of indigenous cultures. This indigenous odyssey has undergone several processes that reveal the fundamental pillars that support it, which in short are three: The first is the history of the indigenous struggles to vindicate themselves in their territories seized by conquest and colonization; The second is the pressure exerted by international instruments on countries to include regulations favorable to indigenous rights; and The third and least studied is the philosophy underlying the indigenous worldview, which gives reason and meaning to their being, living and acting in all areas of their lives. Hence, the humanizing paradigm of contemporary law that seeks to link an almost invisible philosophy and replaced by the philosophy of the West, but which remains latent in the communes and indigenous communities.

Keywords:

Indigenous justice, Human Rights, humanization, ancient practices, due process

INTRODUCCIÓN

Es notorio que, en la gran mayoría de países de Latinoamérica, en los últimos años se han producido cambios extraordinarios en su ordenamiento constitucional. No hay que esforzarse para descubrir en estos países, la viabilización del impacto constitucional que se manifiesta, sobre todo en un afanado y casi paranoico compromiso social, la participación ciudadana en el derecho de una política diametralmente más amplia.

El artículo versa sobre un sector muy particular de esas reformas constitucionales, las que están relacionadas con los derechos indígenas que estos países habían dejado de lado durante toda la época republicana del pasado y que ahora surgía como un nuevo paradigma, con asuntos muy diversos y concretos como lo relacionado con la educación intercultural, el idioma, la cosmovisión, la propiedad colectiva y/o privada, la justicia indígena o derecho propio en la solución de conflictos, la identidad cultural, el Estado plurinacional, entre otros. Considerando, además, que el Derecho Constitucional es aquella parte del Derecho que se ocupa de la organización fundamental del Estado, el funcionamiento de las instituciones de gobierno y los derechos humanos y garantías que se reconocen a sus habitantes y ciudadanos, para el Ecuador con una buena parte de población indígena es ineludible reconocer la justicia indígena como esencial en este órgano jurídico (Oyarte, 2019; Guadarrama, 2015).

La historia nos testifica que desde tiempos inmemorables los pueblos y nacionalidades indígenas han desempeñado procesos y costumbres con basamento en su derecho consuetudinario. Es necesario entender que la práctica de la justicia indígena es parte medular de este derecho, desempeñándose según sus auténticos y originales principios.

Las dos últimas décadas de finales del siglo XX, fue la época de oro que tuvo el asunto indígena en la incorporación al constitucionalismo latinoamericano. Se dio el reconocimiento constitucional sobre todo en los países Andinos: Colombia (1991), Perú (1993), Bolivia (1994), Ecuador (1998), Clavero (2017). Además, se reconoce que sus estados tienen una conformación cultural diversa, y como resulta lógico se esgrimen en garantizar el pluralismo cultural y el derecho a la identidad cultural. A partir de estas opciones constitucionales habrá un reconocimiento de la inmensa gama de pueblos indígenas, sus más íntimos derechos, entre los que cuentan idiomas, cosmovisiones, vestimentas, costumbres, es decir, promoviendo su propia cultura.

El tema de la Aproximación filosófica de la justicia indígena en el Ecuador y sus prácticas ancestrales, tiene por

objetivo primario: demostrar que la justicia (jurisdicción) indígena constitucionalizada en el Ecuador (Art. 171) contiene fundamentos filosóficos válidos, que humanizan el derecho contemporáneo en el Ecuador. Adicional a ello, se pretende con dicha investigación precisar los fundamentos filosóficos que se encuentran a la base de la justicia indígena y sus prácticas consuetudinarias en el Ecuador, también se busca analizar críticamente los fundamentos filosóficos que develan la jurisdicción estatal e indígena, sopesando sus proyecciones humanas, y finalmente se propone a los fundamentos filosóficos que inspiran la justicia indígena en el Ecuador como criterios válidos que humanizan el derecho constitucional contemporáneo.

En el caso ecuatoriano, una extensa lucha indígena frente a los gobiernos de turno ha precedido el reconocimiento del Derecho propio, que equivale a decir la justicia indígena o derecho consuetudinario y la jurisdicción especial De Sousa (2012). Esto ha significado un eureka constitucional de los pueblos indígenas, no solamente de Ecuador. A la par de estas reformas, los países participantes afianzaron su tendencia constitucional suscribiendo el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (1989). Por su puesto, que esto no sólo supone cambios muy importantes en la doctrina jurídica con basamento monista y la identidad Estado-Derecho, sino un enriquecimiento sustancial que favorece la idea de una constitución cosmopolita Bandieri (2019). Una cuestión sustancial que ha sido revertida es la noción clásica del Estado – Nación, ya que, Nación se comprendía como un solo pueblo, una sola cultura, con un solo idioma y una sola religión. Por lo tanto, el nuevo modelo de justicia está lo suficientemente justificado y sustanciado por el convenio 169 de la OIT, así como por las reformas constitucionales, teniendo como trasfondo el naciente Estado Pluricultural Organización Internacional del Trabajo (1989).

La Filosofía del Derecho pretende explicar la naturaleza del Derecho desde su esencia, es decir, de la razón de su existencia, desde la perspectiva de lo universal. Por eso, lógicamente, no es un disparate, hablar de Filosofía Indígena que está a la base y que a la vez cubre su Derecho Propio; no es un disparate pensar, que este derecho puede canalizar mejor el ideal tan anhelado de la justicia. Kant, hace la diferencia entre el Fenómeno y el Noúmeno. La ciencia jurídica conoce, observa, trabaja y comprueba a través de un hecho o fenómeno; en tanto que la filosofía pretende conocer la universalidad de un hecho fenoménico y no solamente estancarse ahí, sino profundizar hasta su esencia y buscar su trascendencia. Entonces, reflexión sobre el Derecho Indígena implica

necesariamente una reflexión filosófica, además, el primer peldaño del Derecho Indígena no es la esencia jurídica positiva, no es la norma con perspectiva ideológica, sino que sus aspectos son más amplios: morales, éticos, humanos, metafísicos, trascendentes, es decir, se reviste de una filosofía. (Martínez, 2013; González & Mesri, 2015).

Devolverles a los pueblos indígenas del Ecuador lo que les fue arrebatado a través de la conquista y colonización, por supuesto, no en su totalidad, eso sería imposible, pero si su cultura, costumbres, lengua, cosmovisión y su propia solución de conflictos o justicia indígena, va más allá de sólo constitucionalizar las pretensiones de estos pueblos menesterosos que han recibido migajas jurídicas o paliativos legales, para olvidarse de su dolor de convertirse de señores de sus tierras en sometidos a la servidumbre; es reconocer que su cultura es valiosa, que sus prácticas ancestrales tuvieron la marca de lo humano, que sus derechos y la forma de administrar justicia en la solución de sus conflictos contribuyen a elaborar un Derecho ecuatoriano plurinacional, auténticamente genuino y auténticamente humano.

La humanización del derecho contemporáneo en el Ecuador por vía del reconocimiento de un Estado plurinacional y multiétnico, devolviendo lo mínimo de lo arrebatado a los ancestros, recuperando su riqueza filosófica indígena o andina, susceptible de ser enarbolada como parte del legado que también se llama Ecuador y que goza de prácticas que enriquecen “lo humano”, es algo que el filósofo del derecho no debe renunciar: esta evolución constituye el problema científico que hay que resolver para responder completamente a una constitución poblada de Derechos fundamentales, enlazada más que nunca con los derechos humanos, es problema científico armonizar los fundamentos filosóficos que inspiran la justicia indígena aprobada constitucionalmente en la última constitución del Ecuador. Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente (2008) con la filosofía sobre la que se asienta el derecho estatal y descubrir que se genera un paradigma humanizador tan debatido en el derecho contemporáneo de la mayoría de los países de occidente.

En el siglo de las luces o iluminismo, en honor al luspositivismo, se rechazó sin más el lusnaturalismo. A partir de la primera mitad del siglo XX, bajo el título de Derecho Constitucional, la historia de la Filosofía del Derecho en Europa vuelve la mirada a los Derechos Naturales a los que se titula con el nombre de Derechos Humanos. Bien, una sana Filosofía del Derecho Indígena se inclina, sin equivocación, a deducir que la normatividad se desprende del pueblo (más que pueblo comunidad) que hunde sus raíces en el Derecho Natural, que va más allá de un poder legislativo para dictarlas y por eso,

no se reduce a un código escrito, sino que pertenece a la tradición oral, con características flexibles, dinámicas, que se apropian del caso y lo hacen especial.

Cualquier tema que entre en el esquema del Saber Filosófico busca la verdad y se somete al análisis racional, universal y fundamental de sus postulados; básicamente la Filosofía averigua los primeros principios, el íntimo ser y la finalidad del tema en cuestión Moreno (2017). El tema en cuestión filosófica es el de justicia indígena, del que queremos ahondar en sus primeros principios, remitirnos a las causas primeras, y a su íntimo ser, las respuestas que se generen serán las razones de su trascendencia que ha sido plasmada en la constitución del pueblo ecuatoriano.

Así como en Roma, el naciente derecho civil se fundamenta en los tres clásicos preceptos formulados por el jurista Ulpiano: *Honeste vivere, alterum non laedere, sum cuique tribuere* Bueno (2013). Así también el Derecho Indígena visto desde la Filosofía se asienta sobre postulados andinos que se han mantenido en el tiempo desde épocas muy remotas.

La reflexión filosófica hecha desde las comunidades indígenas locales sumados a la experiencia latinoamericana a través de varios doctrinarios, nos remiten a considerar para el Derecho Indígena básicamente los principios de Solidaridad, Reciprocidad y Colectividad. Con basamento en lo expuesto por el Fondo Indígena en su trabajo para la escuela de capacitación intercultural en la nueva relación del Buen Vivir o vivir bien, propone, dentro de los elementos de una cosmovisión indígena, cuatro principios sustentados en una nueva racionalidad andina que sostienen el nuevo paradigma jurisdiccional:

“El principio de relacionalidad se fundamenta en las relaciones y vínculos de los seres humanos con todo lo que manifieste vida; así las cosas y los seres en el universo existen no por sí mismos, sino gracia era que estén relacionados entre todos” (Kant, 2021). Los vínculos que se generan comprenden múltiples facetas que van desde lo afectivo hasta lo ecológico o entre lo divino y lo sagrado; ello nos debe conducir a una nueva forma de repensar nuestras decisiones. Todo está vinculado con todo.

El principio de correspondencia se manifiesta en la dimensión del micro y macrocosmos, acción vinculante entre fenómenos del mundo de los astros que genera ocurrencias en nuestro mundo humano, igual sucede con la etapa o mundo de los muertos. El sentido de correspondencia imprime el carácter global, así como hombre y mujer, vida y muerte, lo social y lo político. Todo vuelve a todo (Hidalgo, 2015).

El principio de complementariedad presupone los dos anteriores. Siguiendo un ideal complementario, lo absoluto consiste en encontrar los complementos en una evolución eterna: el día sucede a la noche, la claridad se complementa con la oscuridad, el cielo con la tierra, y así en un muro inca compuesto de piedras se logra, por medio del trabajo, que éstas encajen perfectamente unas con otras sin dejar grietas, dejando para la posteridad un muro sólido. Todo es par y complemento.

El principio de reciprocidad postula que la vida se manifiesta como tal porque existe una justicia cósmica. Esa dimensión innata de los pueblos indígenas les permite comprender que todos debemos retribuir, dar y devolver a la madre tierra, al cielo, a los hermanos animales y plantas, montañas y ríos, a nuestros semejantes, lo que nos dan. La reciprocidad, como don solidario, debe practicarse a todos los niveles de la vida; a cada acto le corresponde otro recíproco. A todo acto le corresponde una acción complementaria.

En esa comprensión filosófica y desde una óptica sociológica, se vislumbra que no se trata de una propuesta indígena para indígenas, sino de una propuesta para que la humanidad pueda edificar las nuevas relaciones interculturales que sostendrán al Ecuador del futuro y al mundo entero. Si la concepción de un Estado plurinacional es un soporte para el Buen Vivir, se debe trabajar en esa dirección con mucha amplitud y libres de prejuicios para que talas acercamientos sean posibles.

Además de estos principios que generalmente se presentan como inamovibles, no podemos dejar de mencionar la trilogía normativa de la conducta de los pueblos indígenas, que entre otras cosas ha posibilitado cristalizar la categoría del acuerdo de la administración de justicia. Esta trilogía se compone de tres elementos concretos: ama killa, ama llulla y ama shwa Guartambel (2015), totalmente generalizados en las comunidades indígenas de los países latinoamericanos y sobre todo en el Ecuador. Que los indígenas asienten su comportamiento, teniendo como punto de referencia estos principios trilógicos se cristalizan en el desempeño de un Derecho profundamente humano que enarbola al hombre y respeta su perímetro natural al que lo llama su “pachamama” (mama tierra).

De tal manera que estos principios han sido para el indígena, observados, reconocidos, valorados, respetados y cumplidos, aun en el tiempo, encontrándose muy, pero muy lejos de un reconocimiento constitucional como ha ocurrido en Latinoamérica colonial y republicana. Sin duda que estos principios develan valores tan profundos, también reconocidos y vividos por los indígenas como: shuk shunkulla, shuk makilla, shuk yuyailla y shuk shimilla.

Un solo corazón, una sola mano, un solo pensamiento, una sola lengua Guartambel (2015). Este ordenamiento persiste hasta la actualidad en su sistema jurídico, normando las relaciones cotidianas como medio eficaz de control social y el logro del Sumak Kawsay que también es un derecho constitucionalizado, dedicándole un capítulo entero, persiguiendo una armonía total no solo entre los seres humanos, sino del ser humano con su entorno natural, a la que la constitución ecuatoriana también le ha dado derechos constitucionales y se llaman derechos de la naturaleza Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente (2008).

METODOLOGÍA

El presente trabajo investigativo tiene un carácter eminentemente bibliográfico, incluyendo también la búsqueda, identificación y confirmación de fuentes, para de esta manera, en primera instancia enarbolar la bibliografía y la lectura del material seleccionado, fichas, notas, registros, y posterior a ello, la redacción del trabajo acorde a un cronograma planificado.

El trabajo investigativo será principalmente teórico, cuyo método deductivo, comienza realizando un análisis explorativo por la historia de los derechos indígenas que brillaban antes de la insurrección española, para luego desembocar en la aprobación constitucional de la Justicia Indígena en las dos últimas décadas, hecho que contribuye al proceso de humanización del derecho en el Ecuador.

A través de esta investigación se pretende identificar una serie de elementos que viabilicen la presentación de resultados de estudios respecto de la justicia indígena en Ecuador, los cuales permitan avanzar el proceso, ya sea en lo doctrinario, legal o jurisprudencial.

El presente trabajo presenta también como uno de los puntos de partida, la presencia de la población indígena del Ecuador, su filosofía de vida, que la conquista, colonia y vida republicana habían discriminado y olvidado, además de sus persistentes luchas por lograr reivindicación y valorización cultural hasta alcanzar la proclamación de un Estado Intercultural y Multiétnico que incluye la justicia indígena, como un sistema jurídico que funciona con todos sus reconocimientos a la altura del sistema jurídico tradicional y que a la vez es uno de los elementos determinantes del proceso humanizador del derecho contemporáneo.

Finalmente, toda la investigación tendrá como base la cuestión jurídico-filosófica que vincula el estilo de vida indígena invisibilizado por múltiples circunstancias, con su manera de administrar justicia ya reconocido

constitucionalmente en el Ecuador, y cuya dinámica constituye un aporte significativo al proceso humanizador del derecho contemporáneo.

Esta dialéctica resulta imprescindible para la ciencia jurídica de hoy, partidaria de sustentar y enlazar sus normas y leyes a principios fundamentales en una relación que resulta imprescindible y difícil de separar.

RESULTADOS

El enfoque hacia el Buen Vivir se lo ha referenciado principalmente en atención a la justicia indígena en la Constitución de la República del Ecuador del 2008. Ante ello, se han planteado diversas perspectivas al respecto. Una de ellas es la perspectiva ética que parte del hecho de que en los últimos tiempos se inició la discusión sobre la justicia indígena en el Ecuador frente a la consideración de que dicha justicia fue vista como un proceso de linchamiento y de salvajismo que afectaba los derechos humanos Nieves (2017). El uso de la ortiga, por ejemplo, sería una muestra de ello. Sin embargo, la justicia indígena, con los procedimientos y las instancias que utiliza, muestra, más bien, la puesta en práctica de una visión filosófica del hombre en la medida en que se encuentra articulado con la naturaleza.

Es importante dar a conocer que, en la cosmovisión indígena no se hace uso de la racionalidad instrumental, sino que se plantea la racionalidad desde bases comunitarias donde el hombre no es visto bajo la relación medio-fin, sino como un fin en la medida en que forma parte de la comunidad. No tiene sentido concebir al hombre en soledad, tal como sucede especialmente en la época contemporánea, sino en el seno de la comunidad. Se puede afirmar que el hombre solo es concebible en la medida en que forma parte de ella. Y por tal motivo la justicia no puede ser vista como un proceso de aislamiento y exclusión, sino como una experiencia de perdón y reconciliación donde el castigo está subordinado a la necesidad permanente de hacer valer esa experiencia Cruz (2018).

En el universo indígena no se concibe al hombre de un modo individualista sino como un sujeto que forma parte de la comunidad y, por ello mismo, actúa naturalmente conforme a la necesidad de que la armonía sea vista como una responsabilidad permanente de reconstrucción. Eso no significa que el mal no exista. Tal como se ha dicho, es un momento disruptivo de la armonía, pero no es la tendencia natural y predominante en el desarrollo de una comunidad. La tendencia dominante es más bien la reciprocidad que logra integrar a las familias y a toda la comunidad en un contexto de aumento de las capacidades, de las posibilidades y de la potencia de la

comunidad y de cada uno Quiroz (2017). En esta misión social la solidaridad que emerge no es vista como una relación instrumental tal como por ejemplo la describió Hobbes refiriéndose a la cultura moderna.

Se pone de relieve el sentido filosófico de la justicia indígena en base a algunos señalamientos. Ante ello se puede mencionar que, el contexto de la justicia indígena no se trata de un asunto menor, sino de un conjunto de procedimientos que fortalecen la comunidad y que pueden incluso servir de referencia para la administración de justicia en otros pueblos y culturas. La justicia indígena, como se ha mencionado en párrafos anteriores, no es un artificio que se coloca por encima de la comunidad y tampoco puede ser concebida como una amenaza contra sus miembros. Por el contrario, se puede decir que tiene una densidad espiritual que busca sobre todo la reconciliación del individuo consigo mismo y con el colectivo. Poveda (2017)

La filosofía del Derecho en el Ecuador contemporáneo amplía sus alcances de solo la visión occidental tradicional a la visión intercultural indígena creativa invisibilizada por la conquista, la colonia y una vida republicana tendiente a la discriminación del indio. Este alcance filosófico indígena devela principios que permiten comprender la justicia indígena y dar razón de su constitucionalización en el Art. 171 de la Constitución del Ecuador del 2008. Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente (2008)

Existe una filosofía andina (indígena) que se elaboró en el contexto geográfico de lo que hoy es América del Sur, que da razón de su forma de vida generando sus primeros principios y sus últimas causas en todas las áreas de su existencia.

La Justicia Indígena, sus métodos y procedimientos, así como la forma de hacer justicia sólo será entendida en su totalidad, si se conoce y reconoce su filosofía y se lo integra como un nuevo paradigma constitucionalizado en Ecuador.

Se genera una reflexión que difícilmente se ha realizado en torno al tema que es el enlace entre filosofía y el Derecho, presentándolo como una necesidad como una necesidad imperante constitucional aplicado al Derecho Indígena, paradigma humanizador del Derecho contemporáneo

DISCUSIÓN

En el Ecuador a partir de la creación de la constitución del 2008 en su Art. 171 y la integración de la justicia indígena en su normativa, se ha escrito abundante literatura que tiene que ver con el tema en cuestión. Pero, antes de mencionar esta literatura hay que tener en cuenta que al hablar de la jurisdicción indígena no es hacer una simple

referencia a individuos de una determinada colectividad sujetos a un proceso de juzgamiento; sino que consiste en considerar una serie de problemas jurídicos que han sido opacados históricamente por parte del modelo jurídico hegemónico ecuatoriano, que amparado en una tradición positivista ha minimizado las tradiciones culturales de pueblos ancestrales.

La tradición indígena en el Ecuador jamás ha dejado de existir, no podemos pensar que en un momento de la historia fue y en otro ya no; aun en los tiempos más críticos de los pueblos indígenas nunca han dejado la lealtad a su identidad Martínez, Martínez, & Andrés (2018). Se considera que los derechos invisibilizaron de los indios del Ecuador, en casi toda la vida republicana del país, empiezan a tener su reivindicación en la década de los 90 en la que se revela con fuerza el tema de la interculturalidad desde las bases indígenas. Se integraron un sin fin de organizaciones como la Federación Ecuatoriana de Indios dedicada sobre todo a la reivindicación de la tierra, con la influencia de una época de revoluciones (Rusa 1917, Cubana 1959, Nicaragüense 1979), viene la primera reforma agraria del Ecuador en 1964 y reparte no las mejores tierras sino las laderas y a partir de ese hecho se darán una cadena de reformas, curiosamente en épocas de dictaduras excepto la última de 1994 en la presidencia de Sixto Duran Ballén, pero siempre el problema indígena giraba alrededor de la tierra.

A partir del apareamiento de organizaciones indígenas en la década de los 80 y 90 como la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador que defendieron fuertemente propuestas como la tierra, el reconocimiento de las culturas “diferentes”, salud, medicina ancestral, educación bilingüe y sobre todo una propuesta potente como la consecución de un estado plurinacional que será el inicio de la organización multiétnica, con su propio ordenamiento jurídico y consecuentemente el establecimiento de gobiernos paralelos al estatal. La participación político-diplomática de las organizaciones indígenas mencionadas, como parte del gobierno estatal, más la presión de las bases, hizo que todas las inquietudes anteriormente expuestas fueran constitucionalizadas en la Constitución del Ecuador de 1998 (Art. 191) y sobre todo en la nueva Constitución del año 2008 (Art. 171) (Poveda, 2017).

El estado ecuatoriano, al suscribir el convenio 169 de la OIT, se responsabilizó en adoptar las medidas necesarias para una correcta inversión de los principios proclamados en aquel instrumento a la normativa jurídica nacional. Este largo camino que precedió el reconocimiento del

pluralismo jurídico en Ecuador llegó a su culmen en 1998 al develarse en el Art. 191 de la Constitución de entonces:

[...] 4. Las autoridades de los pueblos indígenas ejercerán funciones de justicia, aplicando normas y procedimientos propios para la solución de conflictos internos de conformidad con sus costumbres o derecho consuetudinario, siempre que no sean contrarias a la Constitución y a las leyes (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 1998).

Dicha potestad indígena se mantuvo 10 años después, en la Constitución del 2008, en la que se mantuvo el carácter pluralista del sistema judicial en el Ecuador al estipularse en su Art. 171 los siguientes:

[...] Las autoridades de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas ejercerán funciones jurisdiccionales, con base en sus tradiciones ancestrales y su derecho propio, dentro de su ámbito territorial, con garantía de participación de las mujeres. Las autoridades aplicarán normas y procedimientos propios para la solución de sus conflictos internos y que no sean contrarios a la Constitución y los derechos humanos reconocidos en los instrumentos internacionales (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

Aunque las dos normas constitucionales se proyectan a reconocer la aplicación de la facultad jurisdiccional de los pueblos indígenas, se puede notar una distinción entre los dos artículos. En la constitución de 1998, las funciones de justicia de las autoridades indígenas solo se presentan como una posibilidad, mientras que en la actual Constitución se precisa concretamente el ejercicio de funciones jurisdiccionales a dichos pueblos.

Esta diferencia tiene una significativa distinción conceptual, ya que al referirse a “funciones jurisdiccionales”, la constitución le concede en la práctica, una potestad concreta a las autoridades indígenas, ya que la jurisdicción, de acuerdo con el código de procedimiento civil vigente, implica tanto el juzgar como el hacer ejecutar lo juzgado. Demostrando entonces que a lado de una nueva constitución se afianzo la aplicabilidad y validez del Derecho Indígena, ponderando las decisiones que con base a dicho derecho se tomen. Es importante reconocer que en estas disposiciones constitucionales las fronteras en la aplicación del Derecho Indígena tienen que ver solamente con guardar la Constitución y los Derechos Humanos, la potestad de dirimir conflictos de carácter interno y que se produzca dentro del territorio de la comunidad. Ninguno de estos dos cuerpos normativos ha concebido algo concreto respecto a las fronteras en cuanto a la materia; lo que quiere decir un reconocimiento tácito de la aplicabilidad de la justicia indígena, en los diversos ámbitos, aun en el penal.

Debido a que la normativa ecuatoriana reconoce como fundamentos del Estado, la plurinacionalidad y la interculturalidad, resulta imprescindible asumir una planificación estatal que responda a esta necesidad jurídica y que efective la diversidad de culturas y sus concretas prácticas ancestrales. Por eso, es imprescindible que la ley misma exprese los principios que realicen la plena aplicación. En este sentido, el artículo 343 del Código Orgánico de la Función Judicial determina obligatorio que la función judicial, ponga especial atención en la toma de decisiones que competen a su función los siguientes principios: diversidad, igualdad, non bis in ídem, pro-jurisdicción indígena e interpretación intercultural. (Ecuador. Asamblea Nacional, 2015)

El artículo 343 del Código Orgánico de la Función Judicial manifiesta que el primer principio tiene que ver con la obligación de los servidores judiciales a decidir según el “óptimo reconocimiento y realización plena de la diversidad cultural” (Ecuador. Asamblea Nacional, 2015). Por tal motivo, es necesario que los servidores judiciales se capaciten en lo que tiene que ver con las prácticas, creencias y costumbres ancestrales, para que puedan adquirir una coherente asimilación cultural.

La igualdad tiene que ver con la actuación dentro del proceso, en las mismas condiciones para las partes, para evitar perjuicio indebido para uno de ellos. Este principio es similar al anterior, ya que supone la intervención procesal de traductores, peritos antropólogos y especialistas en derecho indígena. Esto a la vez que garantiza el debido proceso cristaliza la proyección intercultural del sistema de administración de justicia, ya que apoya la convivencia intercultural entre ambas culturas; pero sobre todo que exista la igualdad en el proceso y que las creencias y prácticas culturales no interfieran ni generen desventajas o perjuicios en los individuos al momento de ser sometidos a un proceso.

La iniciación de non bis in ídem conforma una caución procesal para el acatamiento de los derechos humanos, y resulta imprescindible su evocación como iniciación de un sistema jurídico pluralista. Justamente por la naturaleza de dicho sistema, es intensamente inevitable suministrar medidas que garanticen la seguridad jurídica dentro de la sociedad, la cual puede verse en riesgo al no saber si los individuos podrán ser sometidos a un doble juzgamiento en virtud de la pluralidad de jurisdicciones.

El Código Orgánico de la Función Judicial, instituye que lo actuado por las autoridades de la justicia indígena no podrá ser juzgado ni revisado por los jueces y juezas de la Función Judicial ni por autoridad administrativa. Todo se descubre en el grado de efectividad que la

legislación nacional le imputa al Derecho Indígena, debido a que las decisiones tomadas bajo aquel sistema de justicia no pueden ser deliberadas bajo la apariencia del Derecho Estatal ni de la cosmovisión occidental (Ecuador. Asamblea Nacional, 2015).

En su objetivo de evitar que la jurisdicción indígena adopte medidas contrarias a los Derechos Humanos; el ordenamiento jurídico ha contemplado, en el segundo inciso del artículo 171 de la Constitución de la República del Ecuador la posibilidad de un control de constitucionalidad de dichas decisiones. Además, dicha acción se encuentra regulada por la Ley Orgánica de Garantías Jurisdiccionales y Control Constitucional, la cual es su artículo 66 establece los principios bajo los cuales deberán resolverse las acciones extraordinarias de protección (Ecuador. Asamblea Nacional, 2009).

La disposición permanece en su primer numeral, que la Corte Constitucional deberá garantizar la comprensión intercultural “a fin de evitar una interpretación etnocéntrica y monocultural”, mientras que en el tercer numeral garantiza el derecho a las autoridades de las nacionalidades, pueblos y comunidades indígenas a “gozar de un máximo de autonomía y un mínimo de restricciones en el ejercicio de sus funciones jurisdiccionales” (Ecuador. Asamblea Nacional, 2015).

Se constata, por consiguiente, la existencia de un respeto a la independencia jurisdiccional concedida a los pueblos indígenas por la Carta Magna ecuatoriana, puesto que, a pesar de la existencia de un control de constitucionalidad, este debe realizarse de manera intercultural y deberá ante todo garantizar y respetar el pluralismo cultural que caracteriza al Ecuador.

Durante las últimas décadas ha existido una crítica generalizada respecto a que las prácticas de justicia indígena son violentas, degradantes y contrarias a los Derechos Humanos, estereotipándolas como prácticas de pueblos incivilizados; pero acaso se han detenido a pensar, que aquella realidad obedece a una cosmovisión que dista mucho de la percepción blanca-mestiza; relativizándose de esta forma lo que entendemos como manera justa de imponer sanciones.

Nada más acertado para reflejar la apatía y marginación con la cual se ha manejado a la cultura de estos pueblos y nacionalidades, a quienes bajo la falacia de una igualdad formal se les ha impuesto también la justicia, desconociendo sus prácticas consuetudinarias.

Lo precedente es el estado de la cuestión que ha tenido sus avances con autores que han protagonizado temas que van dando luz a la filosofía de la justicia indígena en

el Ecuador. En lo que concierne al trabajo que se ha efectuado, con humildad académica, se quiere avanzar y de esta manera realizar un aporte significativo a la investigación nacional.

CONCLUSIÓN

De los pilares fundamentales que logran la constitucionalización de los derechos y justicia indígena en Latinoamérica y en el Ecuador, la filosofía subyacente es el tema menos explotado, de precaria relevancia y por lo tanto el más arrinconado a la esquina de la historia, sin embargo, la filosofía del Derecho Indígena, como toda filosofía, incurre en las últimas causas y los primeros principios que permite comprender lo incomprensible de dicha justicia indígena inserta en una Constitución que favorece el Estado Moderno progresista plurinacional y critica el Estado tradicional monista, favoreciendo la humanización del Derecho contemporáneo.

Solo la construcción de una plataforma filosófica de corte andino (aunque con terminología occidental distinta) hace posible la comprensión total de los derechos indígenas históricamente reclamados por estas culturas diferentes, de cuya cosmovisión, en general poco o nada ha conocido el legislador mestizo o blanco que elabora el principio constitucional o la norma legal, dando pie a confusiones, discriminaciones, abusos en honor a una cultura más desarrollada que históricamente ha despojado a la primera.

El artículo 171 de la Constitución del Ecuador, el cual habla de la justicia indígena, ha generado multiplicidad de contradicciones con el sistema jurídico oficial, que en la práctica ha desembocado en el desorden social, desobediencia civil y levantamientos indígenas que abruptamente reclaman lo suyo. Es natural que esto suceda cuando se intenta una coexistencia de sistemas jurídicos distintos en el mismo territorio para resolver los mismo o similares conflictos. Un dialogo intercultural, a la misma altura y sin discriminación con un debido conocimiento filosófico, es decir de principios y fundamentos, sería una probabilidad efectiva para evitar este tipo de desórdenes internos que degeneran la sana intensión Constitucional.

Descubrir los principios de Filosofía Andina como inspiración de la justicia indígena trasciende en el hecho de la humanización contemporánea del derecho por diferentes razones: 1) se afianza el paradigma intercultural y plurinacional que ha alcanzado el Ecuador como un hito histórico de quiebre constitucional socio - jurídico y político porque supera la comprensión del Estado tradicional, 2) los principios de Filosofía Andina compiten favorablemente con los principios occidentales en la generación de un

nuevo ser humano comprendido y visualizado desde la relacionalidad del todo, que el mundo en sus diferentes áreas reclama. Además de ello, se han generado apartados absolutamente novedosos en el Derecho como el Sumak Kawsay y los Derechos de la naturaleza, tan urgentemente requeridos en un mundo que se deshace por discriminación y extractivismo, herencia del Estado liberal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandieri, L. M. (2019). Sobre la verdad en el Derecho y el Estado Constitucional. *Revista uruguaya de derecho procesal*. 1(2), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7778089>
- Bueno, J. (2013). *Precedentes romanos del concepto constitucional. Origen del Constitucionalismo español*. Dykinson.
- Clavero, B. (2017). *Constitucionalismo Latinoamericano: Estados criollos entre pueblos indígenas y Derechos Humanos*. OLEJNIK.
- Cruz, M. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el Sumak Kawsay. *CHAKIÑAN. Revista de ciencias sociales y humanidades*, 1(5), 119-132. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222018000100119
- De Sousa, B. (2012). *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*. Abya Yala. <https://core.ac.uk/download/pdf/144049703.pdf>
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (1998). *Constitución de la República del Ecuador. Decreto Legislativo No. 000. RO/ 1*. https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion_1998.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador. Registro oficial N°449*. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional. (2009). *Ley Orgánica de Garantías Jurisdiccionales y Control Constitucional. Registro Oficial Suplemento No. 52*. https://www.oas.org/juridico/PDFs/mesicic4_ecu_org2.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional. (2015). *Código Orgánico de la Función Judicial. Registro Oficial Suplemento No 544*. https://www.funcionjudicial.gob.ec/www/pdf/normativa/codigo_organico_fj.pdf

- González Oropeza, M. & Mesri Hashemi-Dilmaghani, P. A. (2015). Justiciabilidad de los derechos colectivos de los pueblos y comunidades indígenas. *Cuestiones constitucionales*, (32), 201-233. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-91932015000100007&script=sci_abstract
- Guadarrama González, P. (2015). Derechos humanos y democracia en el pensamiento ilustrado latinoamericano. *Latinoamérica. Revista de estudios latinoamericanos*, (60), 239-279. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742015000100009
- Guartambel, C. (2015). *Justicia Indígena*. Universidad Estatal de Cuenca.
- Hidalgo, F. (2015). Buen Vivir, Sumak Kawsay: aporte contrahegemónico del proceso andino. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 16(53), 85-94. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27919220008>
- Kant, I. (2021). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Greenbooks editore.
- Martínez Bullé-Goyri, V. M. (2013). Reflexiones sobre la dignidad humana en la actualidad. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(136), 39-67. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000100002
- Martínez, J. C., Martínez, V. L. J., & Andrés, V. H. (2018). *Derechos indígenas, entre la norma y la praxis: Reflexiones a partir del Seminario Internacional: Cerrando la brecha de implementación*. Fundación Konrad Adenauer.
- Moreno, H. (2017). *Introducción a la filosofía indígena desde la perspectiva de Chimborazo*. Casa de la Cultura Ecuatoriana núcleo de Chimborazo.
- Nieves, G. (2017). El carácter reconstructivo de la justicia indígena en Chimborazo, Ecuador: Perspectiva ética. *Aufklärung. Revista de Filosofía*. 2(2), 79-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=471547045004>
- Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio 169 sobre Pueblos indígenas y tribales*. Organización Internacional del Trabajo.
- Oyarte, R. (2019). *Fuentes Formales del Derecho Constitucional*. Corporación de estudios y publicaciones.
- Poveda, C. (2017). Jurisdicción indígena. Reconocimiento de derechos, exigibilidad de obligaciones. *FORO, Revista de Derecho*, 1(8), 179-189. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/foro/article/view/341>
- Quiroz, C. (2017). *Pluralismo Jurídico y justicia indígena en Ecuador*. INNOVA Research Journal. 2(12), 49-58. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3623/3/document%20%284%29.pdf>

35

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN NIVEL SUPERIOR

LEARNING ASSESSMENT IN HIGHER EDUCATION

Jennifer Callado Pérez¹

E-mail: ca216492@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3301-7864>

Maritza Librada Cáceres Mesa¹

E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Tiburcio Moreno Olivos²

E-mail: tmoreno@cua.uam.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0392-6621>

María Cruz Chong Barreiro¹

E-mail: chong@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0603-9411>

Gonzalo Aquiles Serna Alcántara¹

E-mail: gonzalo_serna@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3690-7475>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

² Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Callado Pérez, J., Cáceres Mesa, M. L., Moreno Olivos, T., Chong Barreiro, M. C., & Serna Alcántara, G. A. (2022). Evaluación del aprendizaje en nivel superior. *Revista Conrado*, 18(86), 312-321.

RESUMEN

La evaluación del aprendizaje es un proceso educativo controversial y complejo ante la heterogeneidad de sujetos que convergen en las aulas y que van configurando prácticas diversas, por lo anterior, se realiza la conceptualización y caracterización a partir de referentes teóricos considerados significativos para coadyuvar a la comprensión de esta actividad educativa cuya importancia va gradualmente en aumento a la luz de la búsqueda de la calidad y excelencia en el nivel superior, por lo tanto, el posicionamiento está enfocado hacia una evaluación para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, a partir de las exigencias formativas del currículo contemporáneo. Así mismo, se realiza una revisión de la racionalidad técnica y práctica para esclarecer las prácticas orientadas en cada caso, que constituyen el origen del debate entre el deber ser de la evaluación del aprendizaje y la praxis desarrollada en las aulas, lo que precisa una problemática relevante para su análisis en nivel superior, en función de que se instale una cultura de la evaluación, que dé cuenta de su carácter continuo, formativo, participativo, que se apoya en diversos dispositivos e instrumentos de evaluación, en coherencia la diversidad grupal. Se fundamenta la retroalimentación, como insumo que favorece la comunicación e interacción formativa desde la perspectiva de diferentes autores

Palabras clave:

Evaluación del aprendizaje, docencia universitaria, aprendizaje, racionalidad técnica, racionalidad práctica.

ABSTRACT

The evaluation of learning is a controversial and complex educational process in the face of the heterogeneity of subjects that converge in the classrooms and that configure diverse practices, therefore, the conceptualization and characterization is carried out from theoretical references considered significant to contribute to the understanding. Of this educational activity whose importance is gradually increasing in light of the search for quality and excellence at the higher level, therefore, the positioning is focused on an evaluation for the improvement of teaching and learning, from the formative demands of the contemporary curriculum. Likewise, a review of the technical and practical rationality is carried out to clarify the practices oriented in each case, which constitute the origin of the debate between the duty to be of the evaluation of learning and the praxis developed in the classrooms, which requires a problem. relevant for its analysis at a higher level, depending on the installation of an evaluation culture, which accounts for its continuous, formative, participatory nature, which is supported by various evaluation devices and instruments, in coherence with group diversity. Feedback is based, as an input that favors communication and formative interaction from the perspective of different authors.

Keywords:

Learning assessment, university teaching, learning, technical rationality, practical rationality.

INTRODUCCIÓN

Dentro de la actividad formativa, una exigencia de los sistemas educativos es desarrollar procesos de evaluación en el aula que permitan reconocer no sólo el nivel de logro de los objetivos planteados en el currículum, sino la forma en la cual se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje para orientar las acciones pertinentes y oportunas encaminadas a la mejora continua, de esta forma, debe concretarse como un proceso paralelo al de enseñar y aprender, ya que a partir de los datos que proporciona facilita la adopción de medidas para afianzar las fortalezas y correctivas en las áreas de mejora identificadas.

Pese a lo anterior, las prácticas de evaluación del aprendizaje se han visto caracterizadas por la complejidad ante la diversidad de sujetos agrupados en las aulas y sus estilo de enseñar y aprender, lo que ocasiona que su desarrollo sea reducido a la medición, impidiendo su consolidación como proceso encaminado a la mejora, lo cual ha impregnado en la cultura evaluativa a partir la exigencia por la rendición de cuentas y prácticas desarrolladas en consecuencia, de esta manera ***“es una de las actividades con peor reputación del sistema educativo”***. (Hidalgo & Murillo, 2017, p. 108)

Por consiguiente, el presente ensayo tiene la intención de abordar a la evaluación del aprendizaje partiendo de una aproximación conceptual que sirva de sustento para la postura personal con base en los supuestos teóricos de diversos autores; en ese tenor se establecen las principales características de una evaluación enfocada hacia la mejora continua para posteriormente analizar las racionalidades técnica y práctica, a fin de explicar sus principales rasgos y que coadyuve de esta forma a la comprensión de la situación problemática derivada del debate entre paradigmas, finalmente se realiza un análisis con énfasis en el nivel superior.

En el contexto universitario contemporáneo el proceso de evaluación de los aprendizajes, exige de un proceso de reflexión analítica en función de la toma de decisiones académicas inherentes a las transformaciones de las prácticas evaluativas e implica una comprensión de este concepto en toda su integridad y alcance, desde donde emergen las siguientes interrogantes: ¿qué se entiende por evaluación del aprendizaje?, ¿por qué y para qué evaluar?, ¿qué y cómo evaluar?

Retomar el análisis del concepto del proceso de evaluación nos remite a un término polisémico ya que como refiere Álvarez (2005), ***“todos hablamos de evaluación, pero cada uno conceptualiza e interpreta este término con significados distintos”*** (p. 11), en ese sentido, es complejo reconocer o identificar un concepto específico ya que

este depende, al igual que el proceso educativo, de las condiciones históricas y geográficas en que se aprecie; sin embargo, a fin de aproximarnos a la construcción de un concepto personal, se enuncia a continuación desde la bibliografía consultada, la postura de diversos autores que convergen en la finalidad de mejora que implica el proceso, primero de manera general y posteriormente aplicado al aprendizaje.

Casanova (1998), establece que, en términos generales, es posible evaluar diversos ámbitos del campo educativo formal, como pueden ser las instituciones, planes, programas, métodos, aprendizaje, etc. y desde este nivel lo define como ***“obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella***. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuenciales en orden a corregir o mejorar la situación evaluada.” (p. 71)

A partir de este orden de ideas, la evaluación debe constituirse como un proceso de diálogo, comprensión y mejora, tal y como asevera Santos (1999), en ese sentido dirigiendo la mirada hacia la enseñanza y el aprendizaje (siendo este último el objeto de evaluación), lo que se busca es adquirir información significativa, de manera continua, a fin de conocer la situación de los estudiantes para estar posibilidad de emitir juicios de valor y tomar decisiones que permitan redireccionar la enseñanza para la mejora.

Por su parte, Pimienta (2008), coincide con la postura en que el proceso de evaluación sirve para ***“enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la educación (aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación”*** (p. 4); por lo que debe realizarse una recopilación sistemática de información para que los juicios emitidos tenga como base criterios establecidos de manera previa y éstos sean el sustento de las prácticas de evaluación.

Del mismo modo, Ramos (2009), considera que es una actividad sistemática, intencional e integradora que tiene el objetivo de proporcionar información sobre el proceso de aprendizaje, así como de los factores que en este intervienen, lo cual permitirá hacer una valoración para orientar la enseñanza; donde se considere la complejidad de cada grupo clase, la obtención sistemática de evidencias, la retroalimentación fundamentada sobre y las formas en cada estudiante la percibe, entre los aspectos de mayor relevancia.

Como aspecto importante, se rescata que la evaluación, aunque pareciera no otorgársele tal relevancia, es fundamental para la enseñanza y el aprendizaje pues la

información que proporciona permite reconocer avances y retrocesos, fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes, entre otros aspectos que permiten comprender su proceso en la adquisición de aprendizaje tanto de conocimientos como de habilidades.

En este mismo eje de análisis Sánchez (2018), complementa esta aseveración y fundamenta que el juicio emitido, debe tener un referente (como pueden ser los objetivos del plan de estudios) y estar sustentado en información recuperada desde diversas fuentes, siendo estas las evidencias continuas que el estudiante genera (tareas, portafolio) así como instrumentos de evaluación más precisos (pruebas escritas, actividades, ejercicios) que en su conjunto permiten ampliar la perspectiva del docente, contrario a limitarse a pruebas con fines sumativos.

Moreno (2016), genera un cambio de discurso de evaluar el aprendizaje, hacia evaluar para el aprendizaje, ya que de esta manera el proceso y la información recuperada sobre el desempeño del estudiante permitirá no sólo verificar el logro, sino mejorar la enseñanza y ajustarla continuamente, transformar la práctica evaluativa, fomentar el sentido de responsabilidad en los estudiantes así como de confianza en sí mismos mediante la retroalimentación descriptiva y la orientación de su aprendizaje, en un proceso donde sean activos y se involucren de manera reflexiva tanto para autoevaluarse, como para aprender de manera permanente y trabajar en la autogestión de su propio proceso.

Con base en los supuestos teóricos expuestos con anterioridad, a partir de la construcción de este ensayo, se recupera que la evaluación del aprendizaje es una actividad educativa intencional, llevada a cabo mediante un proceso que busca recuperar información respecto del avance del estudiante, empleando diversas técnicas e instrumentos que permitan identificar fortalezas y áreas de oportunidad, a fin de retroalimentar tanto el aprendizaje como la enseñanza, para orientar acciones de mejora continua.

MATERIALES Y METODOS

Según referentes del Banco Mundial (2018), “los docentes evalúan a los estudiantes en el aula todos los días -de manera formal o informal-, incluso en sistemas escolares con escasos recursos y mal administrados” (p. 17), lo anterior, permite reconocer la importancia del proceso al ser una tarea continua e ineludible en el aula; sin embargo, la forma en la que los profesionales de la educación entienden a la evaluación, al ser su responsabilidad orientar el proceso, tiene implicaciones directas en la manera en la cual la desarrollan y en las relaciones sociales que

ejercen con los estudiantes evaluados. En este sentido, en las siguientes líneas se busca caracterizar a la evaluación educativa y del aprendizaje a partir de los supuestos teóricos de diversos autores.

En este ámbito Santos (1999), aporta una serie de características de las cuales se retoman las consideradas relevantes para poder ser aplicadas en las prácticas de evaluación del aprendizaje, al respecto, establece que debe ser:

- Independiente de condicionantes procedentes por agentes externos.
- Comprometida de manera ética con principios y valores que asumen los sujetos que participan.
- Cualitativa ante la complejidad de los procesos que no pueden reducirse a una escala numérica.
- Práctica con carácter formativo encaminado a la mejora a través de la comprensión de aquello que se evalúa.
- Democrática mediante la participación de los implicados bajo una relación horizontal.
- Procesual al desarrollarse durante el proceso para poder orientar acciones correctivas o de mejora con oportunidad.
- Colegiada, ya que comprende un trabajo en conjunto.

Como característica, la evaluación debe responder cuatro preguntas fundamentales: ¿Qué evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar?, ¿Quién evalúa?

Por su parte, Álvarez (2012), afirma que “la buena evaluación ayuda a los estudiantes a aprender más y mejor” (p. 13) y en consecuencia a mejorar el proceso de enseñanza, en ese sentido, establece como características lo siguiente:

- Democrática: mediante la participación activa de los sujetos implicados en el proceso, generalmente docentes y estudiantes, los cuales se comprometen con la mejora, y por lo tanto las decisiones y acciones se toman y realizan en conjunto.
- Está al servicio de los sujetos: al constituir una oportunidad para el aprendizaje, encaminada a la mejora de las prácticas, es decir, tiene un sentido formativo.
- Negociación: con base en una reflexión razonada, ante el rol activo de los estudiantes, se busca incidir en las decisiones tomadas para cada fase del proceso, desde los criterios hasta la ejecución y el papel que cada uno deberá asumir.
- Transparencia: ya que, en función de la negociación, los criterios son conocidos por todos los miembros del aula para conducir el proceso de manera ética.

- Forma parte de un continuum: al estar planteada desde el currículum, es desarrollada durante el proceso formativo de manera continua para garantizar un aprendizaje oportuno.
- Formativa, motivadora, orientadora: al ser parte integral del pensamiento crítico, tiene como finalidad la mejora continua de los procesos, en ambientes de aprendizaje.
- Triangulación: ya que no sólo considera la heteroevaluación, sino la auto y coevaluación, ante el conocimiento que tienen los mismos sujetos de su proceso de aprendizaje y el de sus pares, haciéndolos responsables de la evaluación y los resultados.
- Exige responsabilidad en los sujetos: por parte del docente con la selección y orientación pertinente de las actividades de aprendizaje y la evaluación; y de los estudiantes respecto de su propio desempeño.
- Se orienta hacia la comprensión y al aprendizaje: con base en una relación de comunicación bidireccional en la cual se precise entendimiento tanto entre sujetos como del contenido.
- Se centra en la forma en que el alumno aprende, sin descuidar la calidad: dos elementos que se entienden en relación estrecha, ya que en su ejercicio se busca apoyar al estudiante desde sus necesidades, aportando contenido que será significativo.

A partir de los referentes referidos es posible afirmar que la evaluación es un proceso complejo y riguroso que debe estar sustentado en la reflexión analítica del objeto de aprendizaje, la finalidad, el momento oportuno y los agentes evaluadores; en su desarrollo, se integra a los sujetos en procesos democráticos y de participación activa en función de realizarla eminentemente con fines de mejora, aunque no se descarta su importancia para la rendición de cuentas y la emisión de datos cuantitativos al ser indispensable en los sistemas educativos.

A continuación, se describen las características de la evaluación del aprendizaje con base en dos racionalidades, que si bien, tienen fundamento en paradigmas y enfoques distintos, no son antagónicos ni excluyentes.

Con la visión objetiva del paradigma positivista como principal referente, se asume una postura evaluativa que busca la explicación causal del rendimiento estudiantil, orientada por una función sumativa con base en criterios preestablecidos, la cual se caracteriza principalmente por una relación asimétrica ya que el docente es considerado experto en los contenidos y por lo tanto del conocimiento que transmite, y el estudiante es un agente pasivo y receptivo cuyo aprendizaje se desarrolla mediante un proceso mecánico que privilegia la memorización; considerando lo anterior, la evaluación es final, sólo incluye

heteroevaluación ya que el docente es protagonista de esta actividad y se realiza mediante pruebas escritas u objetivas como instrumento preferencial ante la búsqueda de información que permita rendir cuentas, posicionándose como mecanismo de control.

Santos (1996), afirma que, desde esta racionalidad promovida por una sociedad meritocrática, se ve a la evaluación como medición y cuantificación, en la búsqueda de explicaciones sobre los resultados que carecen de una reflexión oportuna hacia su práctica de enseñanza, atribuyendo los desaciertos a elementos ajenos, principalmente relacionados con el estudiante. Como se mencionó anteriormente, dicha medición se realiza a través de pruebas objetivas homogeneizadoras y empleadas como medio de control, a fin de utilizar los datos para la selección, comprobación, clasificación, acreditación o jerarquización, sin tomar en cuenta la generación de acciones para la transformación y mejora de las prácticas al interior del aula.

Con base en Monereo, Castelló, & Gómez (2009), la evaluación basada en prácticas conductistas coadyuva a que el docente tenga total dominio del proceso, para el cual selecciona el contenido que debe ser aprendido y presenta la información para que sea interiorizada de manera fotográfica, tal como se enseña, promoviendo la memorización, lo cual no necesariamente refleja la adquisición de aprendizaje o el desarrollo de competencias.

Lo anterior, defiende la idea de una sola verdad, que existe independiente a los sujetos, por lo que los instrumentos de evaluación se alejan de productos en donde el estudiante pueda hacer interpretaciones o desarrollar el pensamiento crítico, basándose generalmente en pruebas que consideran únicamente la dimensión cognitiva.

Tiene como sustento al paradigma hermenéutico (desde la epistemología) y constructivista (desde la psicología) Monereo, Castelló, & Gómez (2009), centra su objetivo en la búsqueda de entendimiento, participación y emancipación, entendida como un proceso de aprendizaje en sí mismo, ya que se orienta con un enfoque formativo, el cual se caracteriza por una relación horizontal de comunicación y toma de decisiones compartida, reconociendo que el aprendizaje es un proceso de construcción individual.

Desde esta postura, los resultados sirven al docente para conocer y comprender el nivel de aprendizaje de los estudiantes a fin de mejorar su práctica y coadyuvar a la optimización del logro (en sentido amplio considerando al aprendizaje significativo) y mediante la retroalimentación, el estudiante aprende y emplea la información de manera reflexiva para dirigir su propio proceso.

Bajo este orden de ideas, la evaluación constituye un proceso amplio y no se limita a un resultado, el cual sometido a la crítica y cuestionamiento permanentes, en este sentido, se busca la apreciación del avance de los estudiantes para lo cual se considera una serie de evidencias del trabajo académico, las cuales son evaluadas con base en distintos instrumentos que tienen la finalidad de establecer medidas correctivas tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, las funciones principales son de diagnóstico para conocer la situación estudiantil, de diálogo mediante el debate entre diferentes agentes preocupados por el acto educativo (docentes, alumnos, padres de familia, etc.) y de comprensión respecto a lo que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la retroalimentación a favor de impactar en este último.

En ese tenor, el aprendizaje debe ser construido, por lo que las experiencias deben estructurarse de manera que sean útiles para la comprensión del mundo de manera personal, a fin de privilegiar el significado e interpretación de cada sujeto, lo anterior, desarrollado por los estudiantes de manera independiente con base en sus características, esquemas de conocimiento, contexto social y cultural, el impacto de la enseñanza y experiencias educativas, entre otros.

Por consiguiente, se aprecia que no hay verdad única y la evaluación del aprendizaje se centra en captar precisamente el proceso de construcción y los momentos clave en que se desarrolla, así como los factores que inciden tanto de manera positiva como negativa.

Como se mencionó en el apartado anterior, dos paradigmas principales orientan a la evaluación del aprendizaje: positivista y hermenéutico, generando prácticas dispares dentro de las aulas ante la incesante tensión entre el enfoque cuantitativo y cualitativo respectivamente, por lo que a continuación se aborda la situación problemática en torno a este proceso, enfocado hacia el nivel superior.

Para iniciar, es relevante afirmar que la evaluación surge desde el campo empresarial y posteriormente se trasladó al educativo, pero dada la influencia de su origen, tuvo un desarrollo desde la racionalidad técnica, sustentada bajo el enfoque cuantitativo que a pesar de los cambios sociales y educativos, sigue teniendo implicaciones en la actualidad con prácticas limitadas a la medición del dominio cognitivo, pero que ante las características de una sociedad cambiante, es obsoleto.

Organismos internacionales coinciden en que, a pesar de los esfuerzos por orientar a la evaluación desde el enfoque cualitativo, el carácter de control no ha podido erradicarse y la práctica continúa privilegiando lo sumativo, de modo que no existe una trascendencia entre la

información obtenida y la mejora educativa, prevaleciendo como mecanismo estímulo-respuesta.

“Basándose normalmente en evaluaciones sumativas, la idea es hacer responsables a diferentes actores de todo el sistema de los resultados, tal vez recompensándolos cuando sean positivos y, más a menudo, criticándolos o incluso sancionándolos cuando no lo sean... Es la perspectiva de estas medidas draconianas a nivel local lo que a menudo obliga a los docentes a enseñar para la prueba en lugar de enseñar a aprender”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, p. 8).

Los cambios educativos han buscado constantemente transitar de una mirada conductista a una constructivista caracterizada por la transformación en los roles que asumen tanto docentes como estudiantes y defiende una racionalidad práctica de evaluación que pone de manifiesto como función primordial la mejora continua de los procesos, que impacte como consecuencia en los resultados sin priorizar esa finalidad; sin embargo, desde la realidad en las aulas, es la evaluación el componente educativo con mayor resistencia al cambio, que en el contexto universitario ante un mecanismo de control, se ejecuta mediante técnicas que no responden a los modelos educativos actuales y se emplean instrumentos inadecuados.

La educación se concibe como resultado y se pierde de vista que se compone de procesos flexibles que no pueden ser objeto de medición, por lo que es usual que no trascienda hacia la transformación pertinente ante la complejidad y el tiempo que conlleva el enfoque formativo, fortaleciendo una mirada de enseñanza y aprendizaje enfocados hacia las pruebas.

Con la reflexión centrada en los fines por los cuales se evalúa en la universidad, se evidencia que la exigencia administrativa o la presión por la emisión de resultados cuantitativos para satisfacer necesidades burocráticas, no permiten trascender a una evaluación para el aprendizaje, al dejar fuera los efectos ocasionados por las prácticas de enseñanza y evaluación.

Por lo anterior, es imprescindible que los docentes universitarios adopten sistemas de evaluación alternativa, que independientemente de la acepción con que se asuman, asuman de manera privilegiada fines de mejora continua que apoyen procesos de transformación de las prácticas.

Coincidiendo con lo anterior, López-Pastor (2012), resalta que no sólo el proceso de evaluación es complejo, sino que la docencia universitaria se ve revestida de la pluralidad de prácticas de enseñanza y por lo tanto el aprendizaje y la evaluación promovidos, lo anterior, causado por

la particularidad de la enseñanza en función del modelo que asuma el docente lo cual impacta de manera directa en la evaluación, en ese tenor considera oportuno que a partir de dichas particularidades, se diseñen sistemas formativos que atiendan a las características de cada asignatura y el estudiantado, que sean a su vez mejorados de manera progresiva.

Con base en Boud (2020), es posible afirmar que el aprendizaje es un proceso integral que engloba distintos aspectos (conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, etc.) por lo que no es suficiente que la evaluación se limite a la esfera cognitiva y deje fuera los demás elementos, es imprescindible en el nivel superior que los estudiantes, que a partir de los resultados sea posible para los estudiantes el reconocer lo que pueden hacer con aquello que conocen y desarrollen la capacidad de analizar su propio proceso y el de sus pares.

Asimismo, en el nivel superior se considera oportuno que las actividades de evaluación se aproximen a escenarios profesionales, de manera que tributen de manera significativa en lo individual, social y profesional.

En contraste con lo anterior, Moreno (2010), afirma que existe una tendencia a nivel superior por la reproducción de prácticas de enseñanza derivadas de la experiencia como estudiante, y ante la carencia de formación especializada sobre el adecuado *desarrollo del proceso, se comenten errores tanto por omisión como por desconocimiento, en ese sentido, “la mala elección de las actividades de evaluación conduce a un aprendizaje deficiente y distorsiona lo que los estudiantes terminan siendo capaces de hacer”*. (Boud, 2020, p. 6).

Desde esa mirada, Casanova (1998), establece que el dominio teórico respecto a la evaluación difiere de la práctica real en el aula, ya que si bien, profesionales de la educación concuerdan en la importancia de desarrollar un proceso cualitativo que enriquezca la formación del estudiante, existen dificultades derivadas de la mentalidad ante estructuras *organizacionales de los sistemas educativos y la presión social por la mejora de los resultados, de esta forma “el cambio de imagen de la evaluación debe ser la consecuencia de su cambio real de contenido y funcionalidad con la que se aplica”*. (p. 73)

Desde la problemática referida anteriormente, una tradición arraigada se orienta hacia la cultura de evaluación como medición, que se refuerza desde la enseñanza centrada en contenidos que son excesivos y por lo tanto revisados de manera superficial impidiendo que coadyuven a la generación de aprendizaje significativo; desde esta postura es necesario transformar las siguientes concepciones:

- Asumir que los docentes, por ejercer dicha labor, tienen conocimiento en el desarrollo de evaluación formativa, cuando las prácticas ponen de manifiesto que se orientan principalmente desde el sentido común o la reproducción de experiencias.
- Concebir al cambio en las prácticas de evaluación como un mero asunto intelectual, sin ampliar la mirada además del conocimiento hacia la disposición y el apoyo institucional.
- Realizar evaluaciones de manera excesiva pero que carecen de relevancia en el aprendizaje.
- Favorecer la pasividad de los estudiantes ante evaluaciones que favorecen la memorización para responder pruebas, dejando fuera el desarrollo del pensamiento crítico, creatividad e innovación.
- Confundir las funciones de la evaluación y atribuir fines formativos a procesos de rendición de cuentas.
- Obviar el uso de los resultados como emisión de calificaciones sin equilibrarlo con información procedente de la evaluación formativa que favorezca la retroalimentación.

Con base en la información presentada, es posible reconocer el arraigo educativo hacia la racionalidad técnica, mediante el desarrollo de procesos que posicionan de manera privilegiada a la medición por encima de la evaluación encaminada a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, situación que deriva desde el origen del proceso y que ante el cambio de modelos educativos no ha podido trascender a la par que otros elementos, consolidándose como mecánico y tradicional que requiere de mayor análisis para poder generar procesos de metaevaluación a fin de vislumbrar los factores que inciden y limitan su transformación. En tal sentido Moreno (2016), señala que *“cuando el docente disocia a la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la convierte en un ejercicio que influye muy poco en la transformación de su práctica de enseñanza y el mejoramiento del aprendizaje de los alumnos. Como consecuencia, la evaluación, para la mayoría de los maestros, tiene un único propósito: justificar las calificaciones de sus alumnos. Mientras que, para los alumnos, la evaluación representa un cedazo del éxito o fracaso escolar, una actividad artificial alejada de la adquisición del verdadero aprendizaje”*. (p. 56)

En la educación de vanguardia se busca transitar hacia modelos innovadores en los que el docente pueda *intervenir de manera oportuna a partir de la reflexión de su práctica y los objetivos curriculares; sin embargo, “los cambios en la evaluación a menudo parecen ser tan lentos que son casi imperceptibles”* (Boud, 2020, p. 2), y en la práctica todavía es tarea pendiente el trabajo continuo para avanzar en su consolidación como proceso de

mejora, aunado a lo anterior, de manera general los avances en nivel superior se han visto influenciados en menor medida que respecto a otros niveles educativos.

Por lo tanto, se aprecia que la transformación de las prácticas de evaluación no trasciende del discurso que se plantea a partir de los modelos educativos por competencias u orientados por paradigmas sociocultural o constructivista, ya que la práctica continúa posicionando al enfoque cuantitativo como prioritario, de esta manera, los diferentes miembros de las comunidades educativas van asumiendo una cultura en donde la memorización, repetición y resultados sumativos visibilizan el éxito escolar.

Lo anterior no es exclusivo de un nivel en particular, pero se fortalece desde la educación básica y crea conflicto en la superior ante la búsqueda del desarrollo de pensamiento crítico y la aplicación del conocimiento adquirido por parte de los estudiantes, desarrollado a partir de las actividades de enseñanza y de evaluación.

“Si la evaluación cambia –en los procedimientos, en los instrumentos, en los usos, en las funciones, en fin-, los profesores tendrán que introducir nuevos modos de enseñar y los alumnos tendrán que poner en práctica nuevas estrategias y estilos de aprendizaje y nuevos objetivos en el mismo, que vayan más allá de ese rendir cuentas sobre lo inmediato en que ha quedado reducido el examen”. (Álvarez, 2012, p. 6)

A partir de lo expresado, hasta este punto es posible referir que la cultura establecida respecto a la evaluación del aprendizaje tiene como reto principal la transformación de la mentalidad de los diferentes sujetos implicados tanto de manera directa como indirecta, lo cual sólo será posible a la luz de acciones formativas que desde la práctica permitan vislumbrar los beneficios en la mejora del proceso educativo, a fin de que se vaya sustituyendo al tradicionalismo de manera progresiva hasta consolidarse como la única vía para desarrollar la evaluación en el aula.

En relación a lo anterior, un desafío importante es la consolidación de una cultura evaluativa que permita la reconceptualización desde los límites y alcances de las racionalidades técnica y práctica, a fin de establecer un diseño nuevo que las contemple de manera equilibrada, la cual pueda ser asumida por todos los actores relacionados, para que de esta manera las exigencias estén en función de la mejora de las prácticas por encima de la emisión de resultados, generando de igual manera procesos de metaevaluación.

La docencia universitaria se caracteriza por la complejidad al existir diversidad de prácticas en las cuales se

incluye a la evaluación del aprendizaje, de esta manera, cada docente realiza dicha praxis con características particulares en función del modelo de enseñanza que asuma como adecuado. La enseñanza tiene que estar centrada en la actividad del estudiante de modo que se organice a partir de las competencias que se pretenden desarrollar en los programas educativos.

Por lo anterior, la evaluación se vuelve una tarea compleja, que con base en Moreno (2010), arraiga una cultura orientada a la medición que no coadyuva a la mejora de los aprendizajes, por lo que se precisa como necesario transformar lo siguiente:

- La postura de que los docentes saben desarrollar evaluación formativa dada su formación profesional, cuando se ha hecho evidente que la práctica está condicionada por la reproducción de experiencias o el sentido común.
- El pensamiento de que la modificación de las prácticas requiere únicamente el cambio intelectual de quien la realiza, cuando además de dicho conocimiento, es importante la disposición y el apoyo de la institución.
- El desarrollo excesivo de la evaluación para la rendición de cuentas, mediante ejercicios que carecen de relevancia para coadyuvar al aprendizaje, a lo cual se le atribuyen fines formativos desde el discurso que en realidad favorecen prácticas memorísticas y el uso de resultados a partir de la emisión de calificaciones.

Tal como asevera Boud (2020), la transformación en el proceso de evaluación del aprendizaje en nivel superior no ha sido desarrollada a la par que con respecto a niveles previos y la consolidación de su finalidad formadora continúa pendiente; en ese sentido, se aprecia como uno de los principales retos la transformación de la mentalidad de los diferentes sujetos implicados ya que el discurso dista de la práctica, en donde se contraponen las finalidades sumativa y formativa sin que se asuma una mirada que las complementa, en ese sentido, la prioridad a los datos cuantitativos continúa imperando en las aulas, lo cual refuerza un aprendizaje pasivo.

Un aspecto importante está centrado en el docente al ser el agente educativo encargado de orientar la práctica de evaluación desde el enfoque formativo; sin embargo, para que lo anterior se materialice en las aulas es importante asumirla como parte de la enseñanza y no como un proceso disociado que se desarrolla de manera posterior para comprobar si se adquirió el aprendizaje esperado, lo cual consiste en priorizar la función pedagógica que busca la mejora, por encima de la social que prioriza el énfasis en lo cuantitativo.

Asimismo, se requiere de profesionalización ya que la formación que se adquiere en torno a la evaluación del aprendizaje está mayormente fundamentada en modelos psicométricos que se desarrollan en relación a la medición y no a la emisión de juicios de valor para la retroalimentación, lo cual persiste como área de oportunidad para la planeación y ejecución de prácticas que además de centrarse en la finalidad de mejora estén basadas en principios de equidad y justicia.

De esta manera, se requiere que el docente universitario asuma un compromiso moral y ético, además del conocimiento de una variedad de herramientas para evaluar desde el enfoque formativo de modo que se promueva el aprendizaje significativo, asumiendo su importancia como medio y no como finalidad; al respecto Castro (2021), enfatiza en que *“para el docente, asumir una cultura de evaluación formativa exige un cambio en su praxis, necesita entender que la evaluación no solo consiste en el recojo de información para cuestionar el aprendizaje, sino que es un proceso participativo de valoración e interacción mutua, que sirve para identificar el nivel de progreso de los estudiantes y para elegir estrategias de retroalimentación que ayuden a superar sus debilidades y potenciar sus fortalezas”* (p. 3770)

Otro de los desafíos se centra en el apoyo institucional, ya que es un área en la que persiste el doble discurso de promover una evaluación formativa pero ante exigencias administrativas que dan mayor peso a la calificación o a la rendición de cuentas, de esta forma, en consistencia con la profesionalización, es preciso que las universidades permitan las condiciones óptimas para el cambio en la evaluación del aprendizaje y no constituyan una limitante ante posturas burocráticas rígidas.

Es innegable mencionar que uno de los retos que conlleva este proceso deriva de la importancia que se le otorga, ya que si bien, se ha acrecentado progresivamente, la complejidad para modificar las prácticas impide que se consolide como insumo para la mejora y por el contrario, se cae en el error de que el sometimiento a diversos tipos de evaluación será de apoyo para el aprendizaje, aunque por el contrario, no hay evidencia que dé soporte a lo anterior y sólo constituye una carga mayor de trabajo para docentes y estudiantes, aunado al efecto perjudicial que puede tener para el aprendizaje el uso excesivo desde su función sumativa.

Con base en lo anterior, otro de los retos importantes se centra en la consolidación de una cultura evaluativa que permita reconceptualizar este proceso a partir de los alcances y límites de sus dos finalidades, a fin de establecer un diseño nuevo que las contemple de manera

equilibrada, que mediante el trabajo continuo pueda ser asumida y reconocida por todos los actores relacionados a la institución y las exigencias prioricen el aprendizaje.

Estos retos se resignifican en condiciones contemporáneas, ante el imperativo e incertidumbre provocada por la pandemia del COVID-19, lo cual precisa una transformación profunda en las formas de enseñar a aprender, lo cual implica que se diversifiquen las estrategias de evaluación, en coherencia con las condiciones del contexto socioeducativo, todo ello en función de robustecer una cultura de evaluación, que sitúe el aprendizaje de los estudiantes, donde el reaprender y desaprender, esté presente en durante su vida académica.

La evaluación desde su mirada formativa según (Gallardo, et al., 2012), *“cobra significado con la retroalimentación”* (p. 5). Debe ser intensa ya que permite profundizar en el aprendizaje y orientarse hacia la mejora de este mediante el trabajo de los estudiantes, por lo tanto, cuando se realiza eficazmente podrá tener un impacto positivo que repercuta de igual forma en resultados tanto de rendimiento como de indicadores institucionales; sin embargo, se obtiene el resultado contrario cuando los estudiantes no reconocen congruencia entre los cursos y las demandas de la evaluación, por lo que es prioritario que la práctica docente esté centrada en las necesidades del estudiantado.

Las actividades de retroalimentación permiten a su vez trascender de la comunicación unidireccional que se percibe en modelos tradicionales, ya que es preciso desarrollarla colaborativamente con los estudiantes en un proceso caracterizado por ser cualitativo, continuo y dinámico, de modo que, al verse implicados en su evaluación, comprendan su desempeño y puedan emprender acciones para enriquecerlo.

Por lo tanto, como parte del reto de profesionalización mencionado anteriormente, se añade el dominio de habilidades para retroalimentar a los estudiantes mediante procesos en los que el docente tenga pleno conocimiento de las competencias a desarrollar para orientarlos hacia la mejora de su rendimiento, ya que es considerada para el nivel superior como una cuestión problemática que ha de mejorarse a partir del diálogo y el aprovechamiento de la información.

CONCLUSIONES

La evaluación del aprendizaje, si bien es un tema sumamente abordado y estudiado dada la importancia que tiene para las instituciones educativas la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en función de su trascendencia para la mejora de los procesos y de los sujetos implicados, desde su práctica continúa siendo objeto de

tensiones y desafíos, sin poder generar un cambio fundamental para la mejora educativa.

Se realizaron aportes de diferentes autores cuya postura está enfocada hacia la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la información recuperada sobre el desempeño estudiantil

Algunas de sus características principales se centran en su carácter formativo para brindar datos cualitativos que permitan al estudiante comprender su proceso y al docente el conocimiento de la eficacia de sus actividades, lo cual no puede ser cuantificado.

Se argumenta sobre la evaluación en nivel superior, la cual desde las posturas teóricas y los modelos educativos de actualidad se posicionan a partir de los supuestos de la racionalidad práctica con la búsqueda de la calidad y excelencia académica, lo cual no siempre es fortalecido a partir de los procesos desarrollados en las aulas, donde se da prioridad a la racionalidad técnica; se brinda una formación académica orientada hacia el posterior desempeño laboral que implique resolver problemáticas en distintas áreas, motivo por el cual se sustenta que la evaluación del aprendizaje debe favorecer cuestiones prácticas que acerquen a los estudiantes a situaciones propias de su rama del conocimiento y permitan ir desarrollando competencias, más allá de la memorización del contenido.

La modificación de las prácticas desde el aula pone de relieve el papel del docente ante la renovación educativa, ya que es desde su práctica que se pueden transformar los procesos, siendo el reto principal que desde una postura personal asuman al aprendizaje como construcción y a la evaluación como aprendizaje para mejorar su enseñanza a fin de coadyuvar al proceso formativo de los estudiantes.

Es preciso el cambio en la cultura que asumen todos los integrantes de las comunidades universitarias, la cual se posiciona desde una racionalidad técnica que tiene su origen desde niveles previos, pero implica determinados desafíos en nivel superior al complejizarse la enseñanza y el desarrollo en el estudiante de aspectos como el pensamiento crítico, analítico, reflexivo, entre otros, lo cual refuerza la necesidad de evaluar para el aprendizaje y que con base en los resultados se emprendan procesos de mejora continua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Méndez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.

Álvarez Méndez, J. M. (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. En, B. Jarauta Borrasca y F. Imbernón Muñoz, (coordinadores) *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*. (pp. 139-158). GRAÓ.

Banco Mundial. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: aprender para hacer realidad la promesa de la educación*. World Bank.

Boud, D. (2020). Retos en la reforma de la evaluación en educación superior: una mirada desde la lejanía. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1).

Casanova, M. A. (1998) *La evaluación educativa. Escuela básica*. Muralla.

Castro, O. K. (2021). Cultura de evaluación formativa: retos y perspectivas en la práctica docente universitaria. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(3), 3764-3787. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/562>

Gallardo Córdova, K. E., Gil Rendón, M. E., Contreras Durán, B., García Hernández, E., Lázaro Hernández, R. A., & Ocaña Jiménez, L. (2012). Toma de decisiones para la evaluación formativa: el proceso de planeación y determinación de sus mecanismos. *Revista Electrónica Sinéctica*, 39, 7-19. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200011

Hidalgo, N. & Murillo, J. (2017). La Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128.

López-Pastor, V. M. (2012). Evaluación formativa y compartida en la Universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4(1), 117-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>

Monereo, C., Castelló, M., & Gómez, I. (2009). La evaluación como herramienta de cambio educativo: evaluar las GRAÓ. https://www.researchgate.net/publication/260816385_La_evaluacion_como_herramienta_de_cambio_educativo_evaluar_las_evaluaciones

Moreno Olivos, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *RIES Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(2), 84-97. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722010000200006

Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. UAM. Unidad Cuajimalpa.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Evaluación del aprendizaje del estudiante y el currículo: problemas y consecuencias para la política, el diseño y la aplicación*. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr1-muskin-assessmentcurriculum_spa.pdf

Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. Pearson.

Ramos, M. (2009). *Estrategias de evaluación dirigida a la búsqueda y construcción de los conocimientos en la asignatura actividad física adaptada*. Universidad de Cienfuegos.

Sánchez, M. (2018). La evaluación de los aprendizajes: ¿es realmente tan complicada? *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-18.

Santos, M. Á. (1996). Evaluar es comprender: de la concepción técnica a la dimensión crítica. *Investigación en la Escuela*, (30), 5-13.

Santos, M. Á. (1999). *Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Aljibe.

36

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN UN ENTORNO EDUCATIVO VIRTUAL

MEANINGFUL TEACHING-LEARNING IN A VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Jaime Raúl Urday Cáceres¹

E-mail: jaime.urday@epg.usil.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3493-3629>

Angel Deroncele Acosta¹

E-mail: angel.deroncele@usil.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0413-014X>

¹Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Urday Cáceres, J. R., & Deroncele Acosta, A. (2022). Enseñanza-aprendizaje significativo en un entorno educativo virtual. *Revista Conrado*, 18(86), 322-331.

RESUMEN

La siguiente investigación tiene como objetivo evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo en un entorno virtual, específicamente en una Universidad privada de Lima. Es una investigación de enfoque mixto, direccionada desde el método cualitativo de estudio de casos y donde se emplearon técnicas cualitativas y cuantitativas: un cuestionario y una entrevista. Los sujetos participantes fueron 29 estudiantes y 10 docentes. Los resultados muestran limitaciones de los docentes al gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la plataforma digital, donde se requiere de innovar la práctica pedagógica, sin embargo, aún se emplean prácticas didácticas reproductivas y tradicionales, que no favorecen el proceso formativo en la virtualización, a la vez se pudo comprobar debilidades y fortalezas del aprendizaje significativo en los educandos en la enseñanza virtual. Finalmente el estudio permitió concretar 5 líneas de trabajo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos virtuales: 1.- integración pedagógica, disciplinar y tecnológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje significativo; 2.- énfasis en un mayor protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, 3.- retroalimentación formativa en línea, 4.- automotivación del estudiante por el contenido de las asignaturas, 5.- énfasis en el rol de la experiencia en el aprendizaje significativo.

Palabras clave:

Aprendizaje significativo, enseñanza virtual, competencia digital docente, autonomía pedagógica.

ABSTRACT

The following research aims to evaluate the significant teaching-learning process in a virtual environment, specifically in a private University of Lima. It is a mixed approach research, directed from the qualitative case study method and where qualitative and quantitative techniques were used: a questionnaire and an interview. The participating subjects were 29 students and 10 teachers. The results show limitations of the teachers when managing the teaching-learning process through the digital platform, where it is necessary to innovate the pedagogical practice, however, reproductive and traditional didactic practices are still used, which do not favor the educational process in virtualization, at the same time it was possible to verify weaknesses and strengths of meaningful learning in students in virtual education. Finally, the study allowed to specify 5 lines of work to improve the teaching-learning process in virtual environments: 1.- pedagogical, disciplinary and technological integration in the meaningful teaching-learning process; 2.- emphasis on a greater role of the student in the teaching-learning process, 3.- online training feedback, 4.- student self-motivation for the content of the subjects, 5.- emphasis on the role of experience in the significant learning.

Keywords:

Meaningful learning, virtual teaching, teaching digital competence, pedagogical autonomy.

INTRODUCCIÓN

Dentro de la actividad formativa, una exigencia de los sistemas educativos es desarrollar procesos de evaluación en el aula que permitan reconocer no sólo el nivel de logro de los objetivos planteados en el curriculum, sino la forma en la cual se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje para orientar las acciones pertinentes y oportunas encaminadas a la mejora continua, de esta forma, debe concretarse como un proceso paralelo al de enseñar y aprender, ya que a partir de los datos que proporciona facilita la adopción de medidas para afianzar las fortalezas y correctivas en las áreas de mejora identificadas.

Pese a lo anterior, las prácticas de evaluación del aprendizaje se han visto caracterizadas por la complejidad ante la diversidad de sujetos agrupados en las aulas y sus estilo de enseñar y aprender, lo que ocasiona que su desarrollo sea reducido a la medición, impidiendo su consolidación como proceso encaminado a la mejora, lo cual ha impregnado en la cultura evaluativa a partir la exigencia por la rendición de cuentas y prácticas desarrolladas en consecuencia, de esta manera ***“es una de las actividades con peor reputación del sistema educativo”***. (Hidalgo & Murillo, 2017, p. 108)

Por consiguiente, el presente ensayo tiene la intención de abordar a la evaluación del aprendizaje partiendo de una aproximación conceptual que sirva de sustento para la postura personal con base en los supuestos teóricos de diversos autores; en ese tenor se establecen las principales características de una evaluación enfocada hacia la mejora continua para posteriormente analizar las racionalidades técnica y práctica, a fin de explicar sus principales rasgos y que coadyuve de esta forma a la comprensión de la situación problemática derivada del debate entre paradigmas, finalmente se realiza un análisis con énfasis en el nivel superior.

En el contexto universitario contemporáneo el proceso de evaluación de los aprendizajes, exige de un proceso de reflexión analítica en función de la toma de decisiones académicas inherentes a las transformaciones de las prácticas evaluativas e implica una comprensión de este concepto en toda su integridad y alcance, desde donde emergen las siguientes interrogantes: ¿qué se entiende por evaluación del aprendizaje?, ¿por qué y para qué evaluar?, ¿qué y cómo evaluar?

Retomar el análisis del concepto del proceso de evaluación nos remite a un término polisémico ya que como refiere Álvarez (2005), ***“todos hablamos de evaluación, pero cada uno conceptualiza e interpreta este término con significados distintos”*** (p. 11), en ese sentido, es complejo reconocer o identificar un concepto específico ya que

este depende, al igual que el proceso educativo, de las condiciones históricas y geográficas en que se aprecie; sin embargo, a fin de aproximarnos a la construcción de un concepto personal, se enuncia a continuación desde la bibliografía consultada, la postura de diversos autores que convergen en la finalidad de mejora que implica el proceso, primero de manera general y posteriormente aplicado al aprendizaje.

Casanova (1998), establece que, en términos generales, es posible evaluar diversos ámbitos del campo educativo formal, como pueden ser las instituciones, planes, programas, métodos, aprendizaje, etc. y desde este nivel lo define como ***“obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella***. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuenciales en orden a corregir o mejorar la situación evaluada.” (p. 71)

A partir de este orden de ideas, la evaluación debe constituirse como un proceso de diálogo, comprensión y mejora, tal y como asevera Santos (1999), en ese sentido dirigiendo la mirada hacia la enseñanza y el aprendizaje (siendo este último el objeto de evaluación), lo que se busca es adquirir información significativa, de manera continua, a fin de conocer la situación de los estudiantes para estar posibilidad de emitir juicios de valor y tomar decisiones que permitan redireccionar la enseñanza para la mejora.

Por su parte, Pimienta (2008), coincide con la postura en que el proceso de evaluación sirve para ***“enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la educación (aprendizajes, docencia, programas, instituciones, sistemas nacionales de educación”*** (p. 4); por lo que debe realizarse una recopilación sistemática de información para que los juicios emitidos tenga como base criterios establecidos de manera previa y éstos sean el sustento de las prácticas de evaluación.

Del mismo modo, Ramos (2009), considera que es una actividad sistemática, intencional e integradora que tiene el objetivo de proporcionar información sobre el proceso de aprendizaje, así como de los factores que en este intervienen, lo cual permitirá hacer una valoración para orientar la enseñanza; donde se considere la complejidad de cada grupo clase, la obtención sistemática de evidencias, la retroalimentación fundamentada sobre y las formas en cada estudiante la percibe, entre los aspectos de mayor relevancia.

Como aspecto importante, se rescata que la evaluación, aunque pareciera no otorgársele tal relevancia, es fundamental para la enseñanza y el aprendizaje pues la

información que proporciona permite reconocer avances y retrocesos, fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes, entre otros aspectos que permiten comprender su proceso en la adquisición de aprendizaje tanto de conocimientos como de habilidades.

En este mismo eje de análisis Sánchez (2018), complementa esta aseveración y fundamenta que el juicio emitido, debe tener un referente (como pueden ser los objetivos del plan de estudios) y estar sustentado en información recuperada desde diversas fuentes, siendo estas las evidencias continuas que el estudiante genera (tareas, portafolio) así como instrumentos de evaluación más precisos (pruebas escritas, actividades, ejercicios) que en su conjunto permiten ampliar la perspectiva del docente, contrario a limitarse a pruebas con fines sumativos.

Moreno (2016), genera un cambio de discurso de evaluar el aprendizaje, hacia evaluar para el aprendizaje, ya que de esta manera el proceso y la información recuperada sobre el desempeño del estudiante permitirá no sólo verificar el logro, sino mejorar la enseñanza y ajustarla continuamente, transformar la práctica evaluativa, fomentar el sentido de responsabilidad en los estudiantes así como de confianza en sí mismos mediante la retroalimentación descriptiva y la orientación de su aprendizaje, en un proceso donde sean activos y se involucren de manera reflexiva tanto para autoevaluarse, como para aprender de manera permanente y trabajar en la autogestión de su propio proceso.

Con base en los supuestos teóricos expuestos con anterioridad, a partir de la construcción de este ensayo, se recupera que la evaluación del aprendizaje es una actividad educativa intencional, llevada a cabo mediante un proceso que busca recuperar información respecto del avance del estudiante, empleando diversas técnicas e instrumentos que permitan identificar fortalezas y áreas de oportunidad, a fin de retroalimentar tanto el aprendizaje como la enseñanza, para orientar acciones de mejora continua.

MATERIALES Y METODOS

Según referentes del Banco Mundial (2018), “los docentes evalúan a los estudiantes en el aula todos los días -de manera formal o informal-, incluso en sistemas escolares con escasos recursos y mal administrados” (p. 17), lo anterior, permite reconocer la importancia del proceso al ser una tarea continua e ineludible en el aula; sin embargo, la forma en la que los profesionales de la educación entienden a la evaluación, al ser su responsabilidad orientar el proceso, tiene implicaciones directas en la manera en la cual la desarrollan y en las relaciones sociales que

ejercen con los estudiantes evaluados. En este sentido, en las siguientes líneas se busca caracterizar a la evaluación educativa y del aprendizaje a partir de los supuestos teóricos de diversos autores.

En este ámbito Santos (1999), aporta una serie de características de las cuales se retoman las consideradas relevantes para poder ser aplicadas en las prácticas de evaluación del aprendizaje, al respecto, establece que debe ser:

- Independiente de condicionantes procedentes por agentes externos.
- Comprometida de manera ética con principios y valores que asumen los sujetos que participan.
- Cualitativa ante la complejidad de los procesos que no pueden reducirse a una escala numérica.
- Práctica con carácter formativo encaminado a la mejora a través de la comprensión de aquello que se evalúa.
- Democrática mediante la participación de los implicados bajo una relación horizontal.
- Procesual al desarrollarse durante el proceso para poder orientar acciones correctivas o de mejora con oportunidad.
- Colegiada, ya que comprende un trabajo en conjunto.

Como característica, la evaluación debe responder cuatro preguntas fundamentales: ¿Qué evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar?, ¿Quién evalúa?

Por su parte, Álvarez (2012), afirma que “la buena evaluación ayuda a los estudiantes a aprender más y mejor” (p. 13) y en consecuencia a mejorar el proceso de enseñanza, en ese sentido, establece como características lo siguiente:

- Democrática: mediante la participación activa de los sujetos implicados en el proceso, generalmente docentes y estudiantes, los cuales se comprometen con la mejora, y por lo tanto las decisiones y acciones se toman y realizan en conjunto.
- Está al servicio de los sujetos: al constituir una oportunidad para el aprendizaje, encaminada a la mejora de las prácticas, es decir, tiene un sentido formativo.
- Negociación: con base en una reflexión razonada, ante el rol activo de los estudiantes, se busca incidir en las decisiones tomadas para cada fase del proceso, desde los criterios hasta la ejecución y el papel que cada uno deberá asumir.
- Transparencia: ya que, en función de la negociación, los criterios son conocidos por todos los miembros del aula para conducir el proceso de manera ética.

- Forma parte de un continuum: al estar planteada desde el currículum, es desarrollada durante el proceso formativo de manera continua para garantizar un aprendizaje oportuno.
- Formativa, motivadora, orientadora: al ser parte integral del pensamiento crítico, tiene como finalidad la mejora continua de los procesos, en ambientes de aprendizaje.
- Triangulación: ya que no sólo considera la heteroevaluación, sino la auto y coevaluación, ante el conocimiento que tienen los mismos sujetos de su proceso de aprendizaje y el de sus pares, haciéndolos responsables de la evaluación y los resultados.
- Exige responsabilidad en los sujetos: por parte del docente con la selección y orientación pertinente de las actividades de aprendizaje y la evaluación; y de los estudiantes respecto de su propio desempeño.
- Se orienta hacia la comprensión y al aprendizaje: con base en una relación de comunicación bidireccional en la cual se precise entendimiento tanto entre sujetos como del contenido.
- Se centra en la forma en que el alumno aprende, sin descuidar la calidad: dos elementos que se entienden en relación estrecha, ya que en su ejercicio se busca apoyar al estudiante desde sus necesidades, aportando contenido que será significativo.

A partir de los referentes referidos es posible afirmar que la evaluación es un proceso complejo y riguroso que debe estar sustentado en la reflexión analítica del objeto de aprendizaje, la finalidad, el momento oportuno y los agentes evaluadores; en su desarrollo, se integra a los sujetos en procesos democráticos y de participación activa en función de realizarla eminentemente con fines de mejora, aunque no se descarta su importancia para la rendición de cuentas y la emisión de datos cuantitativos al ser indispensable en los sistemas educativos.

A continuación, se describen las características de la evaluación del aprendizaje con base en dos racionalidades, que si bien, tienen fundamento en paradigmas y enfoques distintos, no son antagónicos ni excluyentes.

Con la visión objetiva del paradigma positivista como principal referente, se asume una postura evaluativa que busca la explicación causal del rendimiento estudiantil, orientada por una función sumativa con base en criterios preestablecidos, la cual se caracteriza principalmente por una relación asimétrica ya que el docente es considerado experto en los contenidos y por lo tanto del conocimiento que transmite, y el estudiante es un agente pasivo y receptivo cuyo aprendizaje se desarrolla mediante un proceso mecánico que privilegia la memorización; considerando lo anterior, la evaluación es final, sólo incluye

heteroevaluación ya que el docente es protagonista de esta actividad y se realiza mediante pruebas escritas u objetivas como instrumento preferencial ante la búsqueda de información que permita rendir cuentas, posicionándose como mecanismo de control.

Santos (1996), afirma que, desde esta racionalidad promovida por una sociedad meritocrática, se ve a la evaluación como medición y cuantificación, en la búsqueda de explicaciones sobre los resultados que carecen de una reflexión oportuna hacia su práctica de enseñanza, atribuyendo los desaciertos a elementos ajenos, principalmente relacionados con el estudiante. Como se mencionó anteriormente, dicha medición se realiza a través de pruebas objetivas homogeneizadoras y empleadas como medio de control, a fin de utilizar los datos para la selección, comprobación, clasificación, acreditación o jerarquización, sin tomar en cuenta la generación de acciones para la transformación y mejora de las prácticas al interior del aula.

Con base en Monereo, Castelló, & Gómez (2009), la evaluación basada en prácticas conductistas coadyuva a que el docente tenga total dominio del proceso, para el cual selecciona el contenido que debe ser aprendido y presenta la información para que sea interiorizada de manera fotográfica, tal como se enseña, promoviendo la memorización, lo cual no necesariamente refleja la adquisición de aprendizaje o el desarrollo de competencias.

Lo anterior, defiende la idea de una sola verdad, que existe independiente a los sujetos, por lo que los instrumentos de evaluación se alejan de productos en donde el estudiante pueda hacer interpretaciones o desarrollar el pensamiento crítico, basándose generalmente en pruebas que consideran únicamente la dimensión cognitiva.

Tiene como sustento al paradigma hermenéutico (desde la epistemología) y constructivista (desde la psicología) Monereo, Castelló, & Gómez (2009), centra su objetivo en la búsqueda de entendimiento, participación y emancipación, entendida como un proceso de aprendizaje en sí mismo, ya que se orienta con un enfoque formativo, el cual se caracteriza por una relación horizontal de comunicación y toma de decisiones compartida, reconociendo que el aprendizaje es un proceso de construcción individual.

Desde esta postura, los resultados sirven al docente para conocer y comprender el nivel de aprendizaje de los estudiantes a fin de mejorar su práctica y coadyuvar a la optimización del logro (en sentido amplio considerando al aprendizaje significativo) y mediante la retroalimentación, el estudiante aprende y emplea la información de manera reflexiva para dirigir su propio proceso.

Bajo este orden de ideas, la evaluación constituye un proceso amplio y no se limita a un resultado, el cual sometido a la crítica y cuestionamiento permanentes, en este sentido, se busca la apreciación del avance de los estudiantes para lo cual se considera una serie de evidencias del trabajo académico, las cuales son evaluadas con base en distintos instrumentos que tienen la finalidad de establecer medidas correctivas tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, las funciones principales son de diagnóstico para conocer la situación estudiantil, de diálogo mediante el debate entre diferentes agentes preocupados por el acto educativo (docentes, alumnos, padres de familia, etc.) y de comprensión respecto a lo que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la retroalimentación a favor de impactar en este último.

En ese tenor, el aprendizaje debe ser construido, por lo que las experiencias deben estructurarse de manera que sean útiles para la comprensión del mundo de manera personal, a fin de privilegiar el significado e interpretación de cada sujeto, lo anterior, desarrollado por los estudiantes de manera independiente con base en sus características, esquemas de conocimiento, contexto social y cultural, el impacto de la enseñanza y experiencias educativas, entre otros.

Por consiguiente, se aprecia que no hay verdad única y la evaluación del aprendizaje se centra en captar precisamente el proceso de construcción y los momentos clave en que se desarrolla, así como los factores que inciden tanto de manera positiva como negativa.

Como se mencionó en el apartado anterior, dos paradigmas principales orientan a la evaluación del aprendizaje: positivista y hermenéutico, generando prácticas dispares dentro de las aulas ante la incesante tensión entre el enfoque cuantitativo y cualitativo respectivamente, por lo que a continuación se aborda la situación problemática en torno a este proceso, enfocado hacia el nivel superior.

Para iniciar, es relevante afirmar que la evaluación surge desde el campo empresarial y posteriormente se trasladó al educativo, pero dada la influencia de su origen, tuvo un desarrollo desde la racionalidad técnica, sustentada bajo el enfoque cuantitativo que a pesar de los cambios sociales y educativos, sigue teniendo implicaciones en la actualidad con prácticas limitadas a la medición del dominio cognitivo, pero que ante las características de una sociedad cambiante, es obsoleto.

Organismos internacionales coinciden en que, a pesar de los esfuerzos por orientar a la evaluación desde el enfoque cualitativo, el carácter de control no ha podido erradicarse y la práctica continúa privilegiando lo sumativo, de modo que no existe una trascendencia entre la

información obtenida y la mejora educativa, prevaleciendo como mecanismo estímulo-respuesta.

“Basándose normalmente en evaluaciones sumativas, la idea es hacer responsables a diferentes actores de todo el sistema de los resultados, tal vez recompensándolos cuando sean positivos y, más a menudo, criticándolos o incluso sancionándolos cuando no lo sean... Es la perspectiva de estas medidas draconianas a nivel local lo que a menudo obliga a los docentes a enseñar para la prueba en lugar de enseñar a aprender”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, p. 8).

Los cambios educativos han buscado constantemente transitar de una mirada conductista a una constructivista caracterizada por la transformación en los roles que asumen tanto docentes como estudiantes y defiende una racionalidad práctica de evaluación que pone de manifiesto como función primordial la mejora continua de los procesos, que impacte como consecuencia en los resultados sin priorizar esa finalidad; sin embargo, desde la realidad en las aulas, es la evaluación el componente educativo con mayor resistencia al cambio, que en el contexto universitario ante un mecanismo de control, se ejecuta mediante técnicas que no responden a los modelos educativos actuales y se emplean instrumentos inadecuados.

La educación se concibe como resultado y se pierde de vista que se compone de procesos flexibles que no pueden ser objeto de medición, por lo que es usual que no trascienda hacia la transformación pertinente ante la complejidad y el tiempo que conlleva el enfoque formativo, fortaleciendo una mirada de enseñanza y aprendizaje enfocados hacia las pruebas.

Con la reflexión centrada en los fines por los cuales se evalúa en la universidad, se evidencia que la exigencia administrativa o la presión por la emisión de resultados cuantitativos para satisfacer necesidades burocráticas, no permiten trascender a una evaluación para el aprendizaje, al dejar fuera los efectos ocasionados por las prácticas de enseñanza y evaluación.

Por lo anterior, es imprescindible que los docentes universitarios adopten sistemas de evaluación alternativa, que independientemente de la acepción con que se asuman, asuman de manera privilegiada fines de mejora continua que apoyen procesos de transformación de las prácticas.

Coincidiendo con lo anterior, López-Pastor (2012), resalta que no sólo el proceso de evaluación es complejo, sino que la docencia universitaria se ve revestida de la pluralidad de prácticas de enseñanza y por lo tanto el aprendizaje y la evaluación promovidos, lo anterior, causado por

la particularidad de la enseñanza en función del modelo que asuma el docente lo cual impacta de manera directa en la evaluación, en ese tenor considera oportuno que a partir de dichas particularidades, se diseñen sistemas formativos que atiendan a las características de cada asignatura y el estudiantado, que sean a su vez mejorados de manera progresiva.

Con base en Boud (2020), es posible afirmar que el aprendizaje es un proceso integral que engloba distintos aspectos (conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, etc.) por lo que no es suficiente que la evaluación se limite a la esfera cognitiva y deje fuera los demás elementos, es imprescindible en el nivel superior que los estudiantes, que a partir de los resultados sea posible para los estudiantes el reconocer lo que pueden hacer con aquello que conocen y desarrollen la capacidad de analizar su propio proceso y el de sus pares.

Asimismo, en el nivel superior se considera oportuno que las actividades de evaluación se aproximen a escenarios profesionales, de manera que tributen de manera significativa en lo individual, social y profesional.

En contraste con lo anterior, Moreno (2010), afirma que existe una tendencia a nivel superior por la reproducción de prácticas de enseñanza derivadas de la experiencia como estudiante, y ante la carencia de formación especializada sobre el adecuado *desarrollo del proceso, se comenten errores tanto por omisión como por desconocimiento, en ese sentido, “la mala elección de las actividades de evaluación conduce a un aprendizaje deficiente y distorsiona lo que los estudiantes terminan siendo capaces de hacer”*. (Boud, 2020, p. 6).

Desde esa mirada, Casanova (1998), establece que el dominio teórico respecto a la evaluación difiere de la práctica real en el aula, ya que si bien, profesionales de la educación concuerdan en la importancia de desarrollar un proceso cualitativo que enriquezca la formación del estudiante, existen dificultades derivadas de la mentalidad ante estructuras *organizacionales de los sistemas educativos y la presión social por la mejora de los resultados, de esta forma “el cambio de imagen de la evaluación debe ser la consecuencia de su cambio real de contenido y funcionalidad con la que se aplica”*. (p. 73)

Desde la problemática referida anteriormente, una tradición arraigada se orienta hacia la cultura de evaluación como medición, que se refuerza desde la enseñanza centrada en contenidos que son excesivos y por lo tanto revisados de manera superficial impidiendo que coadyuven a la generación de aprendizaje significativo; desde esta postura es necesario transformar las siguientes concepciones:

- Asumir que los docentes, por ejercer dicha labor, tienen conocimiento en el desarrollo de evaluación formativa, cuando las prácticas ponen de manifiesto que se orientan principalmente desde el sentido común o la reproducción de experiencias.
- Concebir al cambio en las prácticas de evaluación como un mero asunto intelectual, sin ampliar la mirada además del conocimiento hacia la disposición y el apoyo institucional.
- Realizar evaluaciones de manera excesiva pero que carecen de relevancia en el aprendizaje.
- Favorecer la pasividad de los estudiantes ante evaluaciones que favorecen la memorización para responder pruebas, dejando fuera el desarrollo del pensamiento crítico, creatividad e innovación.
- Confundir las funciones de la evaluación y atribuir fines formativos a procesos de rendición de cuentas.
- Obviar el uso de los resultados como emisión de calificaciones sin equilibrarlo con información procedente de la evaluación formativa que favorezca la retroalimentación.

Con base en la información presentada, es posible reconocer el arraigo educativo hacia la racionalidad técnica, mediante el desarrollo de procesos que posicionan de manera privilegiada a la medición por encima de la evaluación encaminada a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, situación que deriva desde el origen del proceso y que ante el cambio de modelos educativos no ha podido trascender a la par que otros elementos, consolidándose como mecánico y tradicional que requiere de mayor análisis para poder generar procesos de metaevaluación a fin de vislumbrar los factores que inciden y limitan su transformación. En tal sentido Moreno (2016), señala que *“cuando el docente disocia a la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la convierte en un ejercicio que influye muy poco en la transformación de su práctica de enseñanza y el mejoramiento del aprendizaje de los alumnos. Como consecuencia, la evaluación, para la mayoría de los maestros, tiene un único propósito: justificar las calificaciones de sus alumnos. Mientras que, para los alumnos, la evaluación representa un cedazo del éxito o fracaso escolar, una actividad artificial alejada de la adquisición del verdadero aprendizaje”*. (p. 56)

En la educación de vanguardia se busca transitar hacia modelos innovadores en los que el docente pueda *intervenir de manera oportuna a partir de la reflexión de su práctica y los objetivos curriculares; sin embargo, “los cambios en la evaluación a menudo parecen ser tan lentos que son casi imperceptibles”* (Boud, 2020, p. 2), y en la práctica todavía es tarea pendiente el trabajo continuo para avanzar en su consolidación como proceso de

mejora, aunado a lo anterior, de manera general los avances en nivel superior se han visto influenciados en menor medida que respecto a otros niveles educativos.

Por lo tanto, se aprecia que la transformación de las prácticas de evaluación no trasciende del discurso que se plantea a partir de los modelos educativos por competencias u orientados por paradigmas sociocultural o constructivista, ya que la práctica continúa posicionando al enfoque cuantitativo como prioritario, de esta manera, los diferentes miembros de las comunidades educativas van asumiendo una cultura en donde la memorización, repetición y resultados sumativos visibilizan el éxito escolar.

Lo anterior no es exclusivo de un nivel en particular, pero se fortalece desde la educación básica y crea conflicto en la superior ante la búsqueda del desarrollo de pensamiento crítico y la aplicación del conocimiento adquirido por parte de los estudiantes, desarrollado a partir de las actividades de enseñanza y de evaluación.

“Si la evaluación cambia –en los procedimientos, en los instrumentos, en los usos, en las funciones, en fin-, los profesores tendrán que introducir nuevos modos de enseñar y los alumnos tendrán que poner en práctica nuevas estrategias y estilos de aprendizaje y nuevos objetivos en el mismo, que vayan más allá de ese rendir cuentas sobre lo inmediato en que ha quedado reducido el examen”. (Álvarez, 2012, p. 6)

A partir de lo expresado, hasta este punto es posible referir que la cultura establecida respecto a la evaluación del aprendizaje tiene como reto principal la transformación de la mentalidad de los diferentes sujetos implicados tanto de manera directa como indirecta, lo cual sólo será posible a la luz de acciones formativas que desde la práctica permitan vislumbrar los beneficios en la mejora del proceso educativo, a fin de que se vaya sustituyendo al tradicionalismo de manera progresiva hasta consolidarse como la única vía para desarrollar la evaluación en el aula.

En relación a lo anterior, un desafío importante es la consolidación de una cultura evaluativa que permita la reconceptualización desde los límites y alcances de las racionalidades técnica y práctica, a fin de establecer un diseño nuevo que las contemple de manera equilibrada, la cual pueda ser asumida por todos los actores relacionados, para que de esta manera las exigencias estén en función de la mejora de las prácticas por encima de la emisión de resultados, generando de igual manera procesos de metaevaluación.

La docencia universitaria se caracteriza por la complejidad al existir diversidad de prácticas en las cuales se

incluye a la evaluación del aprendizaje, de esta manera, cada docente realiza dicha praxis con características particulares en función del modelo de enseñanza que asuma como adecuado. La enseñanza tiene que estar centrada en la actividad del estudiante de modo que se organice a partir de las competencias que se pretenden desarrollar en los programas educativos.

Por lo anterior, la evaluación se vuelve una tarea compleja, que con base en Moreno (2010), arraiga una cultura orientada a la medición que no coadyuva a la mejora de los aprendizajes, por lo que se precisa como necesario transformar lo siguiente:

- La postura de que los docentes saben desarrollar evaluación formativa dada su formación profesional, cuando se ha hecho evidente que la práctica está condicionada por la reproducción de experiencias o el sentido común.
- El pensamiento de que la modificación de las prácticas requiere únicamente el cambio intelectual de quien la realiza, cuando además de dicho conocimiento, es importante la disposición y el apoyo de la institución.
- El desarrollo excesivo de la evaluación para la rendición de cuentas, mediante ejercicios que carecen de relevancia para coadyuvar al aprendizaje, a lo cual se le atribuyen fines formativos desde el discurso que en realidad favorecen prácticas memorísticas y el uso de resultados a partir de la emisión de calificaciones.

Tal como asevera Boud (2020), la transformación en el proceso de evaluación del aprendizaje en nivel superior no ha sido desarrollada a la par que con respecto a niveles previos y la consolidación de su finalidad formadora continúa pendiente; en ese sentido, se aprecia como uno de los principales retos la transformación de la mentalidad de los diferentes sujetos implicados ya que el discurso dista de la práctica, en donde se contraponen las finalidades sumativa y formativa sin que se asuma una mirada que las complemente, en ese sentido, la prioridad a los datos cuantitativos continúa imperando en las aulas, lo cual refuerza un aprendizaje pasivo.

Un aspecto importante está centrado en el docente al ser el agente educativo encargado de orientar la práctica de evaluación desde el enfoque formativo; sin embargo, para que lo anterior se materialice en las aulas es importante asumirla como parte de la enseñanza y no como un proceso disociado que se desarrolla de manera posterior para comprobar si se adquirió el aprendizaje esperado, lo cual consiste en priorizar la función pedagógica que busca la mejora, por encima de la social que prioriza el énfasis en lo cuantitativo.

Asimismo, se requiere de profesionalización ya que la formación que se adquiere en torno a la evaluación del aprendizaje está mayormente fundamentada en modelos psicométricos que se desarrollan en relación a la medición y no a la emisión de juicios de valor para la retroalimentación, lo cual persiste como área de oportunidad para la planeación y ejecución de prácticas que además de centrarse en la finalidad de mejora estén basadas en principios de equidad y justicia.

De esta manera, se requiere que el docente universitario asuma un compromiso moral y ético, además del conocimiento de una variedad de herramientas para evaluar desde el enfoque formativo de modo que se promueva el aprendizaje significativo, asumiendo su importancia como medio y no como finalidad; al respecto Castro (2021), enfatiza en que *“para el docente, asumir una cultura de evaluación formativa exige un cambio en su praxis, necesita entender que la evaluación no solo consiste en el recojo de información para cuestionar el aprendizaje, sino que es un proceso participativo de valoración e interacción mutua, que sirve para identificar el nivel de progreso de los estudiantes y para elegir estrategias de retroalimentación que ayuden a superar sus debilidades y potenciar sus fortalezas”* (p. 3770)

Otro de los desafíos se centra en el apoyo institucional, ya que es un área en la que persiste el doble discurso de promover una evaluación formativa pero ante exigencias administrativas que dan mayor peso a la calificación o a la rendición de cuentas, de esta forma, en consistencia con la profesionalización, es preciso que las universidades permitan las condiciones óptimas para el cambio en la evaluación del aprendizaje y no constituyan una limitante ante posturas burocráticas rígidas.

Es innegable mencionar que uno de los retos que conlleva este proceso deriva de la importancia que se le otorga, ya que si bien, se ha acrecentado progresivamente, la complejidad para modificar las prácticas impide que se consolide como insumo para la mejora y por el contrario, se cae en el error de que el sometimiento a diversos tipos de evaluación será de apoyo para el aprendizaje, aunque por el contrario, no hay evidencia que dé soporte a lo anterior y sólo constituye una carga mayor de trabajo para docentes y estudiantes, aunado al efecto perjudicial que puede tener para el aprendizaje el uso excesivo desde su función sumativa.

Con base en lo anterior, otro de los retos importantes se centra en la consolidación de una cultura evaluativa que permita reconceptualizar este proceso a partir de los alcances y límites de sus dos finalidades, a fin de establecer un diseño nuevo que las contemple de manera

equilibrada, que mediante el trabajo continuo pueda ser asumida y reconocida por todos los actores relacionados a la institución y las exigencias prioricen el aprendizaje.

Estos retos se resignifican en condiciones contemporáneas, ante el imperativo e incertidumbre provocada por la pandemia del COVID-19, lo cual precisa una transformación profunda en las formas de enseñar a aprender, lo cual implica que se diversifiquen las estrategias de evaluación, en coherencia con las condiciones del contexto socioeducativo, todo ello en función de robustecer una cultura de evaluación, que sitúe el aprendizaje de los estudiantes, donde el reaprender y desaprender, esté presente en durante su vida académica.

La evaluación desde su mirada formativa según (Gallardo, et al., 2012), *“cobra significado con la retroalimentación”* (p. 5). Debe ser intensa ya que permite profundizar en el aprendizaje y orientarse hacia la mejora de este mediante el trabajo de los estudiantes, por lo tanto, cuando se realiza eficazmente podrá tener un impacto positivo que repercuta de igual forma en resultados tanto de rendimiento como de indicadores institucionales; sin embargo, se obtiene el resultado contrario cuando los estudiantes no reconocen congruencia entre los cursos y las demandas de la evaluación, por lo que es prioritario que la práctica docente esté centrada en las necesidades del estudiantado.

Las actividades de retroalimentación permiten a su vez trascender de la comunicación unidireccional que se percibe en modelos tradicionales, ya que es preciso desarrollarla colaborativamente con los estudiantes en un proceso caracterizado por ser cualitativo, continuo y dinámico, de modo que, al verse implicados en su evaluación, comprendan su desempeño y puedan emprender acciones para enriquecerlo.

Por lo tanto, como parte del reto de profesionalización mencionado anteriormente, se añade el dominio de habilidades para retroalimentar a los estudiantes mediante procesos en los que el docente tenga pleno conocimiento de las competencias a desarrollar para orientarlos hacia la mejora de su rendimiento, ya que es considerada para el nivel superior como una cuestión problemática que ha de mejorarse a partir del diálogo y el aprovechamiento de la información.

CONCLUSIONES

La evaluación del aprendizaje, si bien es un tema sumamente abordado y estudiado dada la importancia que tiene para las instituciones educativas la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en función de su trascendencia para la mejora de los procesos y de los sujetos implicados, desde su práctica continúa siendo objeto de

tensiones y desafíos, sin poder generar un cambio fundamental para la mejora educativa.

Se realizaron aportes de diferentes autores cuya postura está enfocada hacia la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la información recuperada sobre el desempeño estudiantil

Algunas de sus características principales se centran en su carácter formativo para brindar datos cualitativos que permitan al estudiante comprender su proceso y al docente el conocimiento de la eficacia de sus actividades, lo cual no puede ser cuantificado.

Se argumenta sobre la evaluación en nivel superior, la cual desde las posturas teóricas y los modelos educativos de actualidad se posicionan a partir de los supuestos de la racionalidad práctica con la búsqueda de la calidad y excelencia académica, lo cual no siempre es fortalecido a partir de los procesos desarrollados en las aulas, donde se da prioridad a la racionalidad técnica; se brinda una formación académica orientada hacia el posterior desempeño laboral que implique resolver problemáticas en distintas áreas, motivo por el cual se sustenta que la evaluación del aprendizaje debe favorecer cuestiones prácticas que acerquen a los estudiantes a situaciones propias de su rama del conocimiento y permitan ir desarrollando competencias, más allá de la memorización del contenido.

La modificación de las prácticas desde el aula pone de relieve el papel del docente ante la renovación educativa, ya que es desde su práctica que se pueden transformar los procesos, siendo el reto principal que desde una postura personal asuman al aprendizaje como construcción y a la evaluación como aprendizaje para mejorar su enseñanza a fin de coadyuvar al proceso formativo de los estudiantes.

Es preciso el cambio en la cultura que asumen todos los integrantes de las comunidades universitarias, la cual se posiciona desde una racionalidad técnica que tiene su origen desde niveles previos, pero implica determinados desafíos en nivel superior al complejizarse la enseñanza y el desarrollo en el estudiante de aspectos como el pensamiento crítico, analítico, reflexivo, entre otros, lo cual refuerza la necesidad de evaluar para el aprendizaje y que con base en los resultados se emprendan procesos de mejora continua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Méndez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.

Álvarez Méndez, J. M. (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. En, B. Jarauta Borrasca y F. Imbernón Muñoz, (coordinadores) *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*. (pp. 139-158). GRAÓ.

Banco Mundial. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: aprender para hacer realidad la promesa de la educación*. World Bank.

Boud, D. (2020). Retos en la reforma de la evaluación en educación superior: una mirada desde la lejanía. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1).

Casanova, M. A. (1998) *La evaluación educativa. Escuela básica*. Muralla.

Castro, O. K. (2021). Cultura de evaluación formativa: retos y perspectivas en la práctica docente universitaria. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(3), 3764-3787. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/562>

Gallardo Córdova, K. E., Gil Rendón, M. E., Contreras Durán, B., García Hernández, E., Lázaro Hernández, R. A., & Ocaña Jiménez, L. (2012). Toma de decisiones para la evaluación formativa: el proceso de planeación y determinación de sus mecanismos. *Revista Electrónica Sinéctica*, 39, 7-19. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200011

Hidalgo, N. & Murillo, J. (2017). La Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128.

López-Pastor, V. M. (2012). Evaluación formativa y compartida en la Universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society & Education*, 4(1), 117-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>

Monereo, C., Castelló, M., & Gómez, I. (2009). La evaluación como herramienta de cambio educativo: evaluar las GRAÓ. https://www.researchgate.net/publication/260816385_La_evaluacion_como_herramienta_de_cambio_educativo_evaluar_las_evaluaciones

Moreno Olivos, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *RIES Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(2), 84-97. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722010000200006

Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. UAM. Unidad Cuajimalpa.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Evaluación del aprendizaje del estudiante y el currículo: problemas y consecuencias para la política, el diseño y la aplicación*. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr1-muskin-assessmentcurriculum_spa.pdf

Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. Pearson.

Ramos, M. (2009). *Estrategias de evaluación dirigida a la búsqueda y construcción de los conocimientos en la asignatura actividad física adaptada*. Universidad de Cienfuegos.

Sánchez, M. (2018). La evaluación de los aprendizajes: ¿es realmente tan complicada? *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-18.

Santos, M. Á. (1996). Evaluar es comprender: de la concepción técnica a la dimensión crítica. *Investigación en la Escuela*, (30), 5-13.

Santos, M. Á. (1999). *Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Aljibe.

37

POSSIBILITIES OF THE INFLUENCE OF A “SYNERGISTIC” APPROACH TO VARIOUS TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF ORGANIZING TEACHING AND LEARNING WITH HIGH SCHOOL STUDENTS”

POSIBILIDADES DE LA INFLUENCIA DE UN ENFOQUE “SINÉRGICO” DE VARIOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA EN EL PROCESO DE ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE CON ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Melek Zamanova¹

E-mail: zamanova_melek@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8895-8859>

¹Pedagógico estatal de Azerbaiyán Universidad, Azerbaiyán.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Zamanova, M. (2022). Possibilities of the influence of a “synergistic” approach to various teaching methods in the process of organizing teaching and learning with high school students. *Revista Conrado*, 18(86), 332-338.

ABSTRACT

Efforts are being made to use more modern opportunities for the correct organization of the upbringing of the younger generation, especially high school students. It should be noted that teaching and learning at school is of great importance at the basis of the achievements of science in recent years. Experts' research suggests that innovation are needed to deliver quality education. There is a strong need for a “synergetic” approach to teaching and learning to improve the quality of education. Because, this approach not only brings innovation to education, but also allows you to bring together all areas of science and make better use of them. Synergetics itself is not only new to science, but can also create better conditions for it for innovation. Taking into account the age of the children, their worldview, the subjects they studied and the education they received, we can say that in the formation of these relations, first of all, teachers, and then students bear a serious responsibility. In this sense, conditions are created for teachers to make fuller use of the possibilities of “synergetics” in teaching and learning.

Keywords:

Training, teaching, synergetics, methodology, pedagogical practice, interactive lessons

RESUMEN

Se están haciendo esfuerzos para utilizar oportunidades más modernas para la correcta organización de la educación de la generación más joven, especialmente los estudiantes de secundaria. Cabe señalar que la enseñanza y el aprendizaje en la escuela es de gran importancia en la base de los logros de la ciencia en los últimos años. La investigación de los expertos sugiere que se necesita innovación para brindar una educación de calidad. Existe una gran necesidad de un enfoque “sinérgico” de la enseñanza y el aprendizaje para mejorar la calidad de la educación. Porque, este enfoque no solo trae innovación a la educación, sino que también permite unir todas las áreas de la ciencia y hacer un mejor uso de ellas. La sinergia en sí misma no solo es nueva para la ciencia, sino que también puede crear mejores condiciones para la innovación. Teniendo en cuenta la edad de los niños, su cosmovisión, las materias que estudiaron y la educación que recibieron, podemos decir que en la formación de estas relaciones, en primer lugar, los maestros y luego los estudiantes tienen una seria responsabilidad. En este sentido, se crean las condiciones para que los docentes aprovechen al máximo las posibilidades de la “sinérgica” en la enseñanza y el aprendizaje.

Palabras clave:

Formación, enseñanza, sinérgica, metodología, práctica pedagógica, clases interactivas.

INTRODUCTION

According to the results of the research, it can be noted that the use of synergetics in the organization of training and education is new, so there is a serious need for more and more comprehensive research. This article focuses on how and under what conditions the “synergetic” approach is applied in the organization of training and education with senior students, where and in what form it is applied, as well as what the results are. The topics covered in the article are explained in as much detail as possible. It should also be noted that since the article is written for scientific purposes, it can be used by those who are interested in science, as well as teachers working in the field of pedagogy, as well as bachelors, masters and doctoral students studying at the university.

The aim of this research is to determine dimensions of possibilities of influence of «synergetic» approach to different teaching methods in the process of organizing teaching and learning with high school students.

MATERIALS AND METHODS

For teachers, there are both easy and difficult aspects to creating a learning and teaching environment with upper grade students, unlike lower grade students. Taking into account the age of the children, their worldview, the subjects they have studied and the education they have received, it can be said that in the formation of these relations, first of all, teachers and then students have a serious responsibility. In this sense, conditions are created for teachers to make fuller use of the opportunities of «synergetics» in teaching and learning.

The increase in the number of subjects and the increase in the workload as students move to the upper grades is considered to be one of the most serious problems facing teachers in terms of students' mastery of the workload. Therefore, teachers try to better understand the tasks given to children, using more modern technological opportunities and interactive teaching methods, as well as using a «synergetic» approach, which is considered an innovation in science. Of course, different methods are used in teaching (Nagovitsyn, Saltykova, & Maksimova, 2018).

Using the synergetic approach, the main responsibilities of teachers are:

- Defining training strategy,
- Organizing typical and related application of training methods,
- Identify education models,

- Identify formative assessment methods.

It is especially important to consider a number of issues when determining a training strategy. These issues can be listed as follows (“How to Create an Effective Employee Training Strategy”).

The pedagogical process must be as follows:

- Students should be given free learning opportunities
- Teaching and learning should be both independent and collaborative with students
- The learning process should be student-oriented
- Training and education should be developmental
- A supportive learning environment should be created

The first issue to be considered during the teaching process is a comprehensive (teaching, developmental, educative) approach to the organization of training and education. When these three principles are followed, it is possible to observe activities between the teacher and the student that result in real results, which means that the pedagogical process is complete. (Peel, 2020)

During the training and teaching process, all students should be given the opportunity to independently search, acquire knowledge, observe, evaluate results, etc., provided that the same conditions are created. During the pedagogical process, their potential is definitely taken into account. At the same time, there is a serious need to motivate students during the teaching and learning process. Also, in order to study the teaching material, students should be seriously interested in learning and the purpose of learning should be clearly explained. If the issues raised during the teaching and learning process are addressed, it means that students are given free learning opportunities.

One of the issues of special importance in the organization of the training and teaching process for teachers is the issue of stimulating the establishment of joint activities between students. In this case, all the progress in their activities is noted and evaluated in order to build a more efficient and effective pedagogical process, as well as to increase students' interest in the learning process. This, in turn, can be seen as a guide for students to achieve more successful learning outcomes. Therefore, this method is called the method of working with students both independently and with peers during teaching and learning.

One of the main goals in the organization of the teaching and learning process is to meet the interests and needs of each student in general, to stimulate the development of his/her talents, skills and abilities, as well as potential

opportunities. That is why this method can be called a student-oriented learning process. Such a method is considered to be one of the factors that significantly affect the development of students' intellectual abilities. (McCarthy, 2015)

Among the main issues to be addressed by teachers are the monitoring of students' cognitive activity during the lesson process and extracurricular activities, analysis of their achievements, further development of their skills, talents and habits through active and interactive teaching methods. This is called developmental training and teaching methods ("Training, Development and Education: Meaning and Distinction").

Adequate material and technical base and healthy moral and psychological conditions are considered to be the most important conditions in the organization of the modern educational process. At the same time, it creates a favorable and safe environment for improving quality and efficiency. This method is considered a fundamentally new method. It can also be called a supportive learning environment because it stimulates the development of teaching.

In essence, the above can play a key role in the development of training strategies and the application of a synergistic approach to the teaching and learning process in the organization of training.

The second important issue for the application of a synergistic approach in the organization of the teaching and learning process with senior students is to organize the specific and coherent application of teaching methods. The organizers of this method are as follows (Mehta, 2021):

- Methods of formation of perceptions,
- Methods of mastering theoretical knowledge (concepts and laws),
- Methods of forming skills and habits,
- Control methods in training

The methods of forming perceptions are also divided into several parts, and they are also considered methods that should be considered separately. In the application of these methods, the main goal is to increase the knowledge and skills of students. They can be listed in the following form (Cherry, 2020):

1. Observation method
2. Illustration method
3. Demonstration method
4. Description method

The method of organizing the process of perception in a planned and systematic way for a specific purpose is called an observation method. Through this method, in addition to instilling initial ideas about objects and events, they also have the opportunity to observe how and in what form the development of observation skills and independence. Proper organization of the observation method is one of the important factors for its effectiveness. The observation consists of several stages: clarification of the purpose, definition of the observation plan and means, recording of the observation and drawing conclusions. Classroom Observation (2019).

The method of perceiving the learning material with the help of visual aids is called a method of illustration. Of course, visual aids here mean various means: natural objects, pictures and posters, schematic materials (diagrams, tables, diagrams), symbolic visual aids (maps, globes). During the application of the illustrative method, depending on the purpose and content, different types of visual aids are selected and applied in practice. (Meyer, 2021)

The method used to demonstrate an object or event in dynamics, that is, in a state of change and development, is called a demonstration method. The main tools included are: experiments, movies and slides, television programs, VCRs and more. Visual and technical tools are collected and systematized to apply the above in practice. At the same time, school and inter-school (district, city) film libraries are created, where movies, slides, slides and videos on almost all subjects and topics are collected. It is used when necessary.

The method used to bring the necessary facts and events to the students' imagination through words and to explain them better is called a descriptive method. This can be done in two ways. It can be done either by the teacher describing the event or by describing it in a book (textbook). Sometimes these two methods of description are used at the same time, and this allows students to create more complete images in their brains. Descriptive teaching method (2021)

As for the methods of acquiring theoretical knowledge (concepts and laws), there are some nuances between them, although the previous method is used by teachers as a more accurate method to serve the same purpose, ie to increase students' knowledge and skills. In principle, these methods aim to create correct scientific concepts and understand the laws in the minds of students. Basically, this group of methods includes the following (Yong, 2012):

1. Teacher's interpretation method,

2. Interview method,
3. Discussion method,
4. Logical methods,
5. Methods of working on the book,
6. Problem-solving methods, etc.

The method of verbally conveying to students the fact, event, concept and regularity that is important for the teacher is called the teacher's method of interpretation. Unlike other methods, the fact that the teacher allows the student to give more information in a short period of time gives grounds to say how useful this method is. Of course, the teacher can comment in different ways. These are more transportation, explanation, school lectures and so on. carried out in the form. The process of narration means to narrate any intended event in a vivid and figurative way. The process of explanation, in turn, means explaining any concept or rule with evidence and proof. The school lecture, on the other hand, is a systematic delivery of larger, larger-scale program material (mostly used in the upper grades). If we pay attention to the teacher's comment, it can be divided into two parts according to its nature. These sections are informative and problem-solving. If the informant is to provide ready-made information for the main purpose of the explanation, the main purpose of the problem statement is to make the students think. The main point here is that the teacher raises certain problems on the topic or solves them either by himself or with the participation of students. Undoubtedly, such comments not only make students more active, but also arouse their interest in learning Cherry-Paul, Johansen (2014).

The main elements of the interview method are, in principle, almost a question and answer. This method is more widely used in all subjects, as well as at all levels of education. There are two main types of interview analysis: heuristic and iterative.

The word «eureka» is Greek for «found.» Heuristic interviewing is a way for students to find new rules and regularities through questions. The heuristic method is sometimes called the Socrates method because it was widely used even by the ancient Greek philosopher Socrates. When using the heuristic method, relevant facts are found with the help of questions and conclusions are drawn from them: (Schwanenflugel, 2009)

The knowledge gained during the repetitive interview is recalled and intended to be reinforced through repetition. Another important issue during the interview is the correct questioning. Of course, the question must meet some requirements:

- The question should be specific and clear; general question is not clear,
- The question should be thought-provoking; questions that require a «yes» or «no» answer do not make students think;
- The question should be concise; it is incorrect to ask two or more questions: such a question is not well remembered and has a negative effect on the answer;
- Don't ask wrong and confusing questions. Such questions can mislead students and make them doubt the teacher's knowledge.

Another important point to note here is that it is especially important for teachers to follow certain rules when organizing the interview method. Among the rules to be followed here is to ask the question not to a single student, but to the general class and ask any student. If the answer is incorrect or inaccurate, the incorrect answer should be corrected to the student and, if necessary, to other students, and if the answer is still unsatisfactory, the teacher should explain. (Krahenbuhl, Blades, 2006)

Another form of the interview method is the discussion method. The full understanding of the method of discussion is a sign that it is a scientific debate. When using this method, students feel significantly more active, there is a growing interest in learning, it allows them to consciously master the necessary knowledge. Of course, during the discussion, as a rule, different views and positions are put forward on a particular problem, and everyone tries to justify his position in different ways, and at the same time refute another position. This is generally considered to be a factor that works in favor of students.

The group, which includes analytical-synthetic and inductive-deductive methods, is called logical methods of training. As a rule, the main function of analytical methods is to separate any object into thought components or features. These methods include comparison (identifying similarities and differences), classification (distinguishing objects and facts according to their main features), analogy (transferring knowledge about one object to another), and others. Synthetic methods are methods that aim to combine different parts and features of the intended object in a theoretical form. The inductive and deductive methods are, in principle, mutually exclusive. That is, if the inductive method is intended to draw mental conclusions by going from the specific to the general, the deductive method does the opposite. That is, it implies a method of drawing mental conclusions by moving from the general to the specific. Hassler (1927).

The method of using the book for different purposes is called the method of working on the book. The main

function of the book is to acquire new knowledge, to strengthen it in the memory by repeating the experience, to deepen it, to apply what has been learned in various fields, as well as to better develop independent work skills. Of course, there are many ways to work with books. Examples include explanatory reading, finding the main idea, plan, thesis and abstract, reading methods (in whole or in parts). *Methods for Teaching Reading That Help Struggling Readers* (2018)

Problem-solving methods are methods designed to test students' mental activity during training and their independence in problem solving. In order to better examine students, they are faced with certain problems. Then they are given the freedom to solve the problems and they are tested. The teacher distinguishes between different types of problem-solving methods, taking into account the mental activity and level of knowledge of students in the classroom. This includes problem interpretation (the teacher solves the problem himself), partial search (the problem is solved in part with the participation of students), research (the problem is solved independently by the students). The teacher's responsibility during the training is to gradually and partially teach students different types of problem-based learning (fact observation, problem statement, hypothesis testing, drawing conclusions) and to accustom them to independent research and practice. (*Teaching problem-solving skills*, 2018).

One of the methods of working more effectively with high school students with the help of «synergetics» during teaching and learning is the model of education. According to the results of research conducted by researchers from different countries of the world who have achieved great success in the field of pedagogy, it is possible to group the models of education as follows. (Shameem, 2011)

- sample groups (selective) model;
- combined group model;
- «mixed abilities» model;
- integrative learning model;
- Innovative training model.

The application of the selective group model is carried out from the first period of training, ie from one week to one year, according to the knowledge, skills and abilities of students. It can be said that in recent years, as a rule, those who are admitted to the school, especially those in grades V-X, are selected by testing and grouping students of different levels into classes. At the same time, grouping of students is determined by their subjects and specialties. In different countries of the world, there are countries that work on a model in which selective

groups are more applicable. These include the «Unified School» in Germany, the «Comprehensive» or «Universal School» in England, as well as the annual gymnasium in the Netherlands, HAVO, which is used as the upper level of annual secondary education, and MAVO, which is accepted as the preparatory level for annual vocational education. is especially noteworthy (Roberts, 2016).

In schools with the combined group model, they are grouped in two forms. There are groups of students with «different abilities» and «same abilities». Groups of social sciences, mother tongue, some exact sciences, and physical culture include students with different abilities. In addition to the above subjects, groups that include mathematics, English, and French include a group of students with the same or similar abilities. One of the points to pay attention to here is the issue of taking into account the social status of children along with their intellectual knowledge when organizing groups. In other words, when organizing groups with different abilities or «mixed», in most cases, along with the intellectual abilities of students, as well as social status and gender are taken into account. Here it is necessary to conduct tests on some subjects in order to conduct grouping. Of course, the division of students into groups does not remain constant. On the contrary, they are given a chance to move to a higher level group three times a year for their achievements. (Shameem, 2011)

During the application of the «different abilities» model, the process of learning all subjects continues until the end in the «mixed abilities» groups. Even the teaching of some subjects, especially mathematics, foreign languages, and natural sciences, continues at different times. In the classroom, all students study based on basic curricula and programs. Diagnostic tests are used to check what students have learned as a result of basic training courses. If students are able to master the basic programs, then they are offered to learn additional materials. If someone does not show a result in the test, they are instructed to re-learn the basic knowledge.

In the application of the integrated learning model, special attention is paid to individualization, ie the development and independence of the student. The main features of the integrative learning model can be grouped as follows.

- training courses,
- teaching materials

Of course, the content of the courses here differs significantly from the content of traditional training courses. In other words, there are new opportunities for teachers and they have the opportunity to adapt the content of the course to the needs of each student.

The main issues that teachers pay attention to when teaching according to this model are to pay approximately equal attention to the development of cognitive, as well as normative and expressive practices Sadikhov, Aliev (2022). Great importance is attached here to the comprehensive development of students as individuals. Taking into account the above, it is possible to group the leading features of the integrative learning model as follows: ("What is Integrative Learning?")

- Grouping of students in terms of personal development, understanding of their position in society and independence,
- The use of different alternative teaching methods and situations is a great help for the individual development of students,
- Respect for each student individually demonstrates respect for the individual and commitment to social values during his or her management,
- Also, the chosen form of education is organized according to the wishes and needs of the individual.

During the application of the innovative training model, experts from around the world, especially a group of scientists and researchers from the United States, Germany and the United Kingdom, conducted observations and research in secondary schools in different countries. The fact of their research is that almost all schools have the following shortcomings and deficiencies. I mean,

- Teachers work in isolated classrooms;
- There is almost a very weak relationship between teachers;
- The situation among teachers in the field of content of teaching courses and organization of teaching methods is unsatisfactory;
- The management process is almost completely separated from the subject teaching process;
- Relationships between different subjects are either completely weak or non-existent;
- Insufficient attention is paid to professional development of teachers within the school. Here it is possible to witness poor organization of professional development and internal training;

Taking into account the above-mentioned critical issues, researchers from the above-mentioned countries have developed a fundamentally new model. This model has been presented as a "small group team" model. Of course, in terms of both its form and content, the model can be used as an example of an innovative learning model. According to the model, courses in all subjects are taught by a team of teachers, and students study in permanent groups, ie

groups of 4-6 people. Even one teacher teaches several subjects. This process, in principle, weakens the barriers between different subjects. and the content of education creates real opportunities for students and teachers. Thus, a "teacher team" of 5-8 people, working as a group, can fully cover the education of children of the same age, ranging in number from 60 to 100.

Another method to consider when organizing training is the application of formative assessment. Of course, there are specific forms of the method. These can be noted as follows:

- Non-systematic notes
- Important notes
- Discussion
- Login
- Student's notebook
- Oral question and answer
- Writing.
- Reading.
- Project (Research).
- Survey or interview
- Self-assessment

Conducting a formative assessment based on the above principles can be more objective. As a result of daily inspections of these requirements by teachers, it is possible to organize training and teaching with senior students in accordance with the principles of a «synergetic» approach. Innovative Learning Strategies For Modern Pedagogy

CONCLUSION

In order to better study the topic, we tried to divide it into several parts and conduct research from different angles to find out which methods can be more successful in solving problems in this field, in the organization of training and education. We also tried to learn what is achieved by applying a "synergetic" approach to teaching and learning with senior students, whether traditional or modern methods are more useful when organizing their teaching methods, and how to organize groups to better engage students in teaching and learning. From all of the above, it can be said that the application of modern approaches and methods in the process of modern teaching and learning can not only give more successful results, but also have the opportunity to further enhance the scientific potential of students, especially high school students. It is necessary to refer to the above research.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Cherry K. (2020). What Is Perception? <https://www.verywellmind.com/perception-and-the-perceptual-process-2795839>
- Classroom Observation" (2019). <https://www.torsh.co/blog/article/classroom-observation/>
- Cherry-Paul S., Johansen D. (2014). *Teaching Interpretation Using Text-Based Evidence to Construct Meaning*. <https://www.heinemann.com/products/e05086.aspx#:~:text=Teaching%20Interpretation%20demystifies%20the%20interpretation.of%20interpretation%20into%20your%20practice.>
- Descriptive teaching method (2021). [https://communicationmatrix.org/Community/Posts/Content/16722#:~:text=The%20Descriptive%20Teaching%20Model%20is,\(Van%20Tatenhove%2C%202009\).](https://communicationmatrix.org/Community/Posts/Content/16722#:~:text=The%20Descriptive%20Teaching%20Model%20is,(Van%20Tatenhove%2C%202009).)
- Hassler J. O. (1927). The celebrated case of analytic and inductive method vs. synthetic and deductive—argument for the plaintiffs. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1949-8594.1927.tb05203.x>
- How to Create an Effective Employee Training Strategy. <https://inside.6q.io/effective-employee-training-strategy/>
- Krahenbuhl S., Blades M. (2006). The effect of question repetition within interviews on young children's eyewitness recall. *Journal of Experimental Child Psychology*, 94(1), 57-67.
- McCarthy J. (2015). *Student-Centered Learning: It Starts With the Teacher*, <https://www.edutopia.org/blog/student-centered-learning-starts-with-teacher-john-mc-carthy>
- Mehta S. (2021) *Modern Teaching Methods – It's Time For The Change*. <https://eduvoice.in/modern-teaching-methods/>
- Methods for Teaching Reading That Help Struggling Readers (2018). <https://www.readingrockets.org/article/11-methods-teaching-reading-help-struggling-readers>
- Meyer D. (2021). *3 New Teaching Strategies for the Return to Classrooms*. <https://www.elmhurst.edu/blog/3-new-teaching-strategies/>
- Nagovitsyn R., Saltykova M. V., & Maksimova M. V. (2018). A synergistic approach to the promotion of foreign students' socialization and adaptation to the educational environment of higher educational institutions. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 8(6), 7-22.
- Peel, E. A. (2020). *Pedagogy*. *Encyclopedia Britannica*, 29 Oct., <https://www.britannica.com/science/pedagogy>
- Roberts N. (2016). *Small group teaching: Methods & Techniques*. <https://www.cardiff.ac.uk/learning-hub/view/small-group-teaching-methods-and-techniques>
- Schwanenflugel, P. J. (1987). An Interview Method for Teaching Adolescent Psychology. *Teaching of Psychology*, 14(3), 167-168. DOI: https://10.1207/s15328023top1403_9
- Sadikhov Adil F., Aliev Faiq. (2022). Formation of the Moral needs in labor activities. *Bank and Policy*, 2(Issue 2), 58 65
- Training, Development and Education: Meaning and Distinction. <https://www.yourarticlelibrary.com/hrm/training/training-development-and-education-meaning-and-distinction/60218>
- Teaching problem-solving skills (2018). *Centre for Teaching Excellence, University of Waterloo*. <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/teaching-resources/teaching-tips/developing-assignments/cross-discipline-skills/teaching-problem-solving-skills>
- Yong T. (2012). "The Mode of Theoretical Knowledge and Practical Knowledge Combination: The Significance of Internship" *World Journal of Education*, 2(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1158954.pdf>

38

THE THEME OF PATRIOTISM AND DESCRIPTION OF PEOPLE'S LIFE IN AZERBAIJANI ENLIGHTENMENT-REALIST CHILDREN'S PROSE AND ITS EFFORTS TO AZERBAIJANI LITERATURE IN XX CENTURY

EL TEMA DEL PATRIOTISMO Y LA DESCRIPCIÓN DE LA VIDA DE LAS PERSONAS EN LA PROSA INFANTIL REALISTA ILUSTRADA DE AZERBAIYÁN Y SUS ESFUERZOS POR LA LITERATURA AZERBAIYANA EN EL SIGLO XX

Sevinj Rasulova¹

E-mail: rasulova.s@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1070-6069>

¹Azerbaijan State Pedagogical University. Baku. Azerbaijan.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Rasulova, S. (2022). The theme of patriotism and description of people's life in Azerbaijani enlightenment-realist children's prose and its efforts to Azerbaijani literature in XX century. *Revista Conrado*, 18(86), 339-343.

RESUMEN

The stage of creation and early development of Azerbaijani child literature coincides with the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century. This period is also a stage in the enlightenment realism of our children's literature. At that time, Azerbaijani children's poetry created both lyrical and epic samples of poetry. These patterns are multifaceted in terms of themes, ideas, and the world of images. This article shows that child's prose, published in the late XIX - early XX century, is divided into two themes and ideas: 1. The question of patriotism; 2. Description of people's life and people's lives. In this article, examples of valuable children's prose of that period are mentioned. These works, in fact, are examples of enlightening-realistic art. The papers written in the article are analyzed and their role in the development of our child's literature is explained.

Keywords:

Enlightenment, realism, Azerbaijani literature, child prose, patriotism, folk life

RESUMEN

La etapa de creación y desarrollo temprano de la literatura infantil azerbaiyana coincide con la segunda mitad del siglo XIX y principios del siglo XX. Este período es también una etapa del realismo ilustrado de nuestra literatura infantil. En ese momento, la poesía infantil azerbaiyana creó muestras de poesía tanto líricas como épicas. Estos patrones son multifacéticos en términos de temas, ideas y el mundo de las imágenes. Este artículo muestra que la prosa infantil, publicada a finales del siglo XIX - principios del XX, se divide en dos temas e ideas: 1. La cuestión del patriotismo; 2. Descripción de la vida de las personas y de la vida de las personas. En este artículo se mencionan ejemplos de valiosa prosa infantil de ese período. Estas obras, de hecho, son ejemplos de arte esclarecedor-realista. Se analizan los trabajos escritos en el artículo y se explica su papel en el desarrollo de la literatura infantil.

Palabras clave:

Ilustración, realismo, literatura azerbaiyana, prosa infantil, patriotismo, folklore.

INTRODUCTION

In the second half of the 19th - early 20th centuries, one of the goals of Azerbaijani children's prose in search of ideas and themes was associated with patriotism. Of course, this period was a national awakening, an era of national revival in the broad sense of the historical development of our people. One of the important factors determining national revival is the cultivation and affirmation of a sense of patriotism and patriotism in the hearts of citizens. Because without these feelings and emotions it is impossible to involve the children of the Motherland in the struggle for freedom, independence and the future of the Motherland and the nation. Without these feelings and desires, citizens turn into an ordinary passive mass, living in inertia and inertia.

MATERIALS AND METHODS

Our progressive artistic thinkers, who perfectly understand this fact, considered it an important task of modernity and literature to educate the younger generation as patriots, patriots, citizens who love their land and nation. This is clearly evidenced by substantial and valuable works of children's literature. It is noteworthy that the idea of patriotism is embodied in the very titles of some prosaic examples. It is clear from the dialogue that the student, who is the fruit of pedagogical work, is the motherland, nation, science, state, honor, school, life, and so on. concepts, have a fairly clear idea of their essence and meaning. The teacher asks his student what these concepts are. The student gives complete, accurate and precise answers to questions. For example, the teachers' room "What Motherland?" The answer to the question is: "Homeland is the place where the ancestors of man live, where his ancestors are buried." According to the student, "it is better to be without a homeland, without a nation, without science, without a state, without an unfair life!" In fact, the artist seeks to explain his ideas to readers more succinctly and effectively, building the story in the form of dialogue.

DISCUSSION

In the story "The Brave Son, or Love for the Motherland", published as a separate booklet, used the allegory of dreams. Written in a romantic style, the author presents events in the form of an "imaginary journey" in a dream. The main goal is to explain to the reader the benefits of science and the sacredness of the Motherland. The author expresses the beauty, holiness and holiness of the country in which he was born and raised in a fragile language, effective and incendiary words of the hero. The homeland, the state of the homeland, the plight of the homeland in

the hands of enemies motivate the hero to fight for his freedom and self-sacrifice (Dadashzade, 1990).

Representation of A.Sh. realist "It's good in hospitality, better at home" (1912) describes the story in accordance with the logic of "a foreign country to walk, a good homeland to die." Rather, the author builds the plot of the image in accordance with the idea expressed in the folk bayat. Roosters and chickens live comfortably and safely in the house of a poor woman. But the rooster takes the hen out of the way into the yard of a rich merchant. He says that he will be better there. Although the visit of the rooster and the hen is interesting, they do not see such a pleasant atmosphere in the merchant's yard, they return to their homeland - to the bride's house. The old homeland seems dearer, more attractive and dearer to them.

"Martyrs of Ignorance" by Ibragim bey Musabekov is an impressive story written for teenagers. This work, published as a separate booklet in 1914, was published by the author with the mark "A Story for Youth". In "Martyrs of Ignorance" one can feel the serious influence of educational realism. Rather, the work is written within the framework of the ideological and aesthetic principles of enlightenment realism. Indeed: "Although the work ends with the destruction of the goodies, it is imbued with the pathos of a strong appeal for science, knowledge and enlightenment. I. Musabekov was able to interpret the tragic death of Rashid and Mina not as their defeat, but as a moral victory. This death is an artistic expression of the writer's protest against antiquity and backwardness. Throughout his work, the writer sang his humanistic dreams in the language of his heroes "(Mammadov, Babayev, & Javadov (1992).

The heroes of "Martyrs of Ignorance" are high school student Rashid and student of the girls' school Mina. Both students are patriotic, patriotic youth, always living with love for "the nation, homeland, school." This enlightened youth school loves enlightenment because they see it as a torch, a way of guiding them for a happy future for their homeland and peoples. The writer broadly describes the desires and aspirations of these two young people to serve the Motherland and the people. Rashid's dream is to study and finish high school, then graduate, become a doctor, and serve his country as a doctor. Mina wants to graduate from the Unas School and open a girls' school in the country with the financial support of her father, a wealthy merchant Panah, to attract them to school and education. Because the way to save the nation and homeland from this humiliation, "misfortune", slavery and delusion lies through education and school. This salvation depends on the enlightenment of both girls and men. Rashid and Mina share the same beliefs, the same profession and ideology.

This is love for the Motherland and the people, which unites them, acquaints and binds them. This love encourages them to develop a loving bond with each other. Both young men fight for their dreams and achieve them. Rashid graduated from the Medical University in Kharkov, returned to his homeland and began working as a doctor. He heals the poor and the needy for free. Mina graduated from high school and opened a girls' school. Along with the rich, girls from poor families study here. She gives free lessons to poor girls. Their parents also help these heroes realize their ideals. Parents also understand and appreciate the romance of the two young people. Finally, two young people get married and begin to live happily. Everything happens nicely and neatly. But this happiness is short-lived. Faced a tragedy. Since the environment had not yet been saved from ignorance, it was not completely free from ignorance. The winds still blow from ignorance of the social environment. The representative of this darkness and ignorance in this story is Rahim, the son of the merchant Abbasali. She wants to marry Mina. But due to the fact that she is ignorant, uneducated and uneducated, Mina refuses to marry her. He also loves Rashid from the beginning and remains true to his first love. Raheem Rashid and Mina, who hate it in their hearts, kill them out of betrayal and envy shortly after the wedding. The fate of young people living with bright dreams ends in tragedy.

In the story, the writer describes the conspiracy against these two young people as a blow of ignorance to people who live with love for the Motherland and the people working for its development. He wants to say that ignorant people are far from feeling the Motherland, the nation and serving it. We will refer to such works by N. Vazirov, N. Narimanov, A. Khagverdiev and others. We also come across the works of our realist artists.

The plot of the story of Suleiman Abdulrahmanzadeh "Pot of the Quraysh" Sadikhov & Aliev (2022) is taken from history. In the work, the author shows that conflicts between Arab tribes violated their unity, and the violation of unity caused great damage to the Motherland. The tribal power struggle weakens the Arabs and makes them the target of the enemy.

The theme of Abbasgulu Valikhanov's story "Love for the Motherland" is also connected with the historical event. The story goes that in the past, when the French, that is, Napoleon's army, attacked Vienna, the French commander asked an old Hungarian man to lead his army. Despite all the threats and pressure, the old man refuses. He considers such an act a betrayal of the Motherland. He says he is ready to die on the way home. Such a noble deed by the old man amazes the French general, and he forgives the old man

It should be added that prose samples written on the theme of patriotism have a greater artistic impact. In such works "the variety of themes, the variety of expression, content, individual style also draws attention to the fact that the general stream of children's prose is freed from monotony" (Rzaguluzade, 1940).

Hasanali Aliyev's story "Bird Song" (Rasulova, 2021) has a lyrical, fragile melody. This story is about a prisoner separated from his homeland and imprisoned. The bird is free, it can go wherever it wants, it can sing where it wants. The unhappy prisoner lives with a passionate desire to see his homeland. However, he is unable to fulfill this desire. The only consolation is to talk to the bird, tell the bird about the longing and despair of the village in this solitude and solitude. The general content and mood of the story are fully expressed in the language of the work.

The story of Abid Matlabzade "Three Brave Children of the Fatherland" (Rasulova, 2021), written on the theme of patriotism, has a romantic pathos. The story is divided into two parts. The first part depicts two brothers and sisters sitting by a fire on a winter night and talking tenderly. The elder brother Satvat wants to write a book, sell it and earn money, open a hospital with this money and donate charity to his compatriots. The desire of the middle brother, Naidat, is to fight for the Motherland, to show heroism, thus to repay the debt to the Motherland, to demonstrate his desire. The younger sister Masrura is mainly concerned with her own happiness, and her desires are related to her personal life. The second part of the story takes place about twenty years later. Twenty years have passed since the first conversation. Again, all three brothers and sisters gather in one place and talk. All three have fulfilled their dream. Satvat and Naidat as nationalistic, patriotic personalities. Masrura is like a person who wants to be personal and happy. There are no events in history. We only learn what happened from the conversations of the heroes. Of course, this is an artistic technique that the author used to convey an idea.

The spirit of high patriotism also prevails in the work of or Mirzazade "Love for the Motherland" (Rasulova, 2021).

In Azerbaijani children's prose of the early 20th century, writers also touch upon topics related to the life and work of the people. Thus, they introduce young readers to various aspects of life and human life. It is noteworthy that the works written on this topic turned out to be more successful not only in terms of idea and content, but also in terms of artistic merit and artistic quality. Some of these works still retain their value and artistic freshness as classic examples of our children's prose. Examples of these words are "Snake" by Abdulla bey Divanbeyoglu

(Subkhanverdikhanov) ("Debistan", 1907, No. 7), "Worker" ("Debistan", 1906, No. 16), "Murad" by Abdulla Shaig (Shaig, 1913), "Shelaguyruk" (Shirvanskiy, 1910), We can show stories about "Migration" (Shaig, 1913) and so on. In the author's story "Novruz" (Shaig, 1915, No. 5), the subject of the work was the traditions of our people associated with the Novruz holiday, the entertaining work of children on this holiday. In school textbooks of that time, you can find small stories written on this topic (Musabeyov et al., 1978).

In A. Divanbeyoglu's story "The Snake" an interesting scene and detail of the life and faith of the people finds its artistic embodiment in a full, entertaining and humorous form. Thus, among people there are some false, ridiculous beliefs, born of superstition and superstition, which are not based on any life or scientific logic. In *The Serpent*, the writer turns one of these beliefs into the plot of the work, describing it in a fun, funny, humorous manner. In general, the events in the story are presented in an upbeat, dramatic and cheerful aura that suits the tastes and interests of young readers. The work is replete with both changing events and lively dialogues. At each stage of the plot, the stories are updated, one scene, like in a movie, replaces another, one news replaces another. Thus, we become witnesses of many scenes, entertaining dialogues that often change throughout the plot. The dialogues are concise and specific. The details are lively and charming (Kasimova, 1986).

The story begins with Aslan Bey and his servant Kazim wanting to wash and eat. The message of Malak Aliyeva "Snakes cut the path to Ahmad" is tied, dramatized, panic reigns among family members, everything is mixed up, excitement and tension are growing. Kazim, a valiant and intelligent servant, kills one of the golden snakes while the other escapes, creating temporary relief. But superstition soon arouses new concern. This is the concern of Khyuru khanum, mother of Ahmad (the child saved by Kazim from snakes). According to his beliefs and social convictions, the golden snake has seven brothers. When someone threatens someone, others find the culprit and punish him. Now that fear does not leave Khyuru khanum as a mother, all her thoughts and existence are under control. The main content and idea of the story are based on this false belief of Khyuru khanum. The writer laughs at such superstitious beliefs. The reader laughs at him in the shower. However, in the story, the author's attitude to the problem is ambiguous. In other words, he criticizes and laughs at people's ridiculous ideas about superstition and superstition. But it shows that such views, often harmful to society, sometimes lead to good. As in "The Snake", Khyuru khanum, tempted by the fear of the golden snake,

cuts off the sacrifice and gives it to the poor with the word "old grandmother", makes vows and gives alms and makes the poor happy. The artist conveys this scene and its kindness with humor: "Yes, the path of oaths and alms is open. If it were not so, orphans, captives, the poor and hungry would starve. The golden snake does not accept vows, alms and sacrifices ... What is the harm? This is good for people ... Enough ..." (Kocharli, 1963) It is necessary to note one point related to the story "The Snake". Researcher A. Divanbeyoglu I. Bektashi in his monograph on the life and work of the artist, analyzing the story, wrote: "At that time, ordinary people and believers, who were hostages of deeply rooted religion, superstitions and superstitions in the life of Azerbaijan, used oral legends in their interests" (Bektashi, 1984). Apparently, the scientist connects some of the ridiculous and groundless beliefs of naive people in society with religion and religiosity, including the belief of Khyuru khanum, the "old woman," in fear of the golden snake. He connects this with belief in "rotten religious beliefs", Islam and Islam. Of course, such a position, view and analysis is an ideological mistake. This cannot be considered objective. Religion is the result of the dictatorship of the Soviet regime, an ideological approach. Because in the philosophy and the essence of such naive beliefs, which are presented in "The Serpent", there is neither religion, nor a sound religious view, only superstition and superstition. Superstition and superstition have nothing to do with Islam. On the contrary, Islam opposes and does not accept such false and superstitious beliefs.

There are three characters in the story: a contractor, an old worker, and a young worker. The contractor represents the ruling class of bourgeois capitalist enterprises, entrepreneurs. Because he fulfills their orders and tasks, represents their will and interests. The old worker represents the past and past of the workers, and the young worker represents the present and the present (Saleh, 1962).

The contractor is a judge, he gives instructions to the emir, lives by the philosophy "there is no rest in the world of workers", "rest during working hours is prohibited." After all, even a short rest of the worker during working hours harms the entrepreneur. For a worker-entrepreneur, this is not a person, but a source of income. This is the attitude and criterion of the ruling class in relation to the lower classes. This is what happened yesterday, this is what is happening today, if there is no revolution, global social explosion and changes, tomorrow will be the same. The writer very succinctly and accurately describes the painful, miserable state of the convicted worker during these three periods of time. In this sense, the author describes the state and character of the old worker, personifying the

past: "The old worker put down his stick, stared at the owner of the building like a lamp running out of gas, sighed, stretched out his hands to the hammer, and his hands creaked." The old man's entire working life was spent in such hardships (Iskandarova et al., 2022).

The young worker's words to the old man reflect his life as a worker: "Dad, my hands are out of order, I have no right to raise the hammer, the fish is ready to explode ..." "The young worker wiped bloody sweat from his face with his dirty forehead and put it between stones. "

From the brief, poignant and meaningful dialogue between the old worker and the contractor, it becomes clear that the workers raise their children as servants, servants, commanders to masters, masters and rulers. In the future, these children will be more useful to their owners than their parents:

"The contractor said:

- Old man, add movement, I'll fire you ...

The old man said that I have small children, you will not kill them, because you will need them.

"You need small children," the contractor said.

"No, the owner of the workers, they are your servants, I am a gardener, they are a fruit tree, you are their owner ... The fruit will be your destiny ..." (Asgarli, 2020).

As you can see, the dialogue is lively, concise and meaningful. It conveys details clearly and concisely.

The Worker also attracts attention in our children's prose as the first piece of fiction devoted to the topic of the worker. The story gives readers a realistic view of the social landscape of working life and its difficulties. Both the narration and the dialogues in the work are laconic and complete.

CONCLUSION

Multifaceted examples of children's prose of Azerbaijani literature are presented and analyzed in themes, ideas of both patriotic and social themes, which see the light at the end of the XIX and beginning of the XX centuries, interesting and valuable children's prose, examples of art realistic

The written works analyzed in the article and the role they play in the development of children's literature is based.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

Asgarli, F.(2020). *Children's literature (textbook)*, Baku. Science and education.

Bektashi, I.A. (1984). *Divanbeyoglu*. Baku

Dadashzade M. (1990). Ethnographic Information Concerning Azerbaijan Contained in the Dede Korkut dastan. *Soviet Anthropology and Archeology*, 29(1), 69-85, DOI: [10.2753/AAE1061-1959290169](https://doi.org/10.2753/AAE1061-1959290169)

Iskandarova, A., Nadirzada, N., & Gurbanova, U. (2022). Students' attitudes towards online mode of education: challenges and student satisfaction in secondary schools of Azerbaijan. *Universidad y Sociedad*, 14(S1), 88-96. <https://rus.ucf.edu/cu/index.php/rus/article/view/2614/2563>

Kasimova, N.(1986). *Development of Azerbaijani children's literature at the beginning of the 20th century*. Baku

Kocharli, F.(1963). *Selected works*. Baku. Publication of the Academy of Sciences of the USSR.

Mammadov M., Babayev Y., & Javadov T. (1992). *Pedagogical environment and children's literature*. Baku.

Musabeyov, I.(1984). *In the realm of oil and millions*. Baku.

Rasulova S. (2021) On the history of national children's literature in the azerbaijani literature, *Science, Education and Innovations in the context of modern Problems*. Conference Proceedings. 2(Issue 2). 205 - 210 pp.

Rzaguluzade, M. (1940). *Azerbaijan children's literature (Decade of Azerbaijani literature)*. Baku.

Saleh, P. (1962). *Educational issues in Azerbaijani children's literature (oral literature, Nizami, Fizuli. V.I.Lenin ad. Scientific work of API, XXI c*. Baku

Sadikhov Adil F., & Aliev Faig H. (2022). Formation of the Moral needs in labor activities. *Bank and policy*, 2(2), 66. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6387426>

39

CUALIFICACIONES DEL NIVEL DE LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL EN CHILE: ANCLAJE DE COMPETENCIAS

QUALIFICATIONS AT THE BACHELOR OF SOCIAL WORK LEVEL IN CHILE: ANCHORING COMPETENCIES

Daiana Gutiérrez Pincheria¹

E-mail: daiana.gutierrez@uss.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6454-5726>

Angel Deroncele Acosta²

E-mail: angel.deroncele@uarm.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0413-014X>

Oscar Ulloa Guerra³

E-mail: oscar.ulloa@unini.org

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9505-7768>

¹Universidad San Sebastián. Chile.

²Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Perú.

³Universidad Internacional Iberoamericana. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gutiérrez Pincheria, D., Deroncele Acosta, A., & Ulloa Guerra, O. (2022). Cualificaciones del nivel de Licenciatura en Trabajo Social en Chile: anclaje de competencias. *Revista Conrado*, 18(86), 344-352.

RESUMEN

En Chile, el Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior, define 5 niveles de cualificación, teniendo en cuenta algunas brechas formativas que se dan en el acceso y egreso de la Licenciatura en Trabajo Social, la presente investigación tiene como objetivo: diseñar una propuesta de competencias genéricas de egreso para el nivel de Licenciatura en Trabajo Social, que sirvan de base para el diseño de planes y programas formativos garantes de un egresado preparado para desempeñarse de manera efectiva ante los retos socio profesionales que enfrentará. Para ello se realizó una revisión documental que permitió establecer una sistematización epistemológica de los conceptos centrales y sus relaciones. Los resultados evidenciaron la diversidad y variedad de ofertas para la formación en trabajo social, revelándose un sistema integrado de competencias: crítica, epistémica, informacional, comunicativa, interventiva y ética que pueden contribuir a continuar mejorando la calidad educativa de la educación superior chilena. Finalmente, estos aspectos abren un espacio para nuevos debates, sobre modelos educativos, enfoques de formación disciplinar y estrategias de redisciplinamiento, a fin de contar con herramientas para enfrentar los desafíos actuales y futuros del trabajo social chileno e internacional.

Palabras clave:

Competencias, formación profesional, educación superior, trabajo social.

ABSTRACT

In Chile, the National Framework of Qualifications for Higher Education, defines 5 levels of qualification, taking into account some training gaps that occur in the access and graduation of the Bachelor of Social Work, the present investigation has as objective: to design a proposal of generic graduate competencies for the Bachelor of Social Work level, which serve as a basis for the design of training plans and programs that guarantee a graduate prepared to perform effectively in the face of the socio-professional challenges that he or she will face. For this, a documentary review was carried out that allowed establishing an epistemological systematization of the central concepts and their relationships. The results evidenced the diversity and variety of offers for training in social work, revealing an integrated system of competencies: critical, epistemic, informational, communicative, interventional, and ethical that can contribute to continue improving the educational quality of Chilean higher education. Finally, these aspects open a space for new debates on educational models, disciplinary training approaches and re-discipline strategies, to have tools to face the current and future challenges of Chilean and international social work.

Keywords:

Competences, professional training, higher education, social work.

INTRODUCCIÓN

En Chile el Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior “define 5 niveles de cualificación, que organizan los ciclos formativos, dado la complejidad de los conocimientos, habilidades y competencias, que pueden ser desarrolladas por la vía formal, informal y no formal” (Chile. Ministerio de Educación, 2016, p. 18). A partir de estos 5 niveles se ofrecen 7 certificaciones (tabla 1).

Tabla 1. Niveles y Certificaciones del Marco Nacional de Cualificaciones para la Educación Superior.

Nivel	Certificaciones
Nivel 1	Bachiller y Técnico de Nivel Superior
Nivel 2	Profesional de Aplicación
Nivel 3	Licenciatura y Profesional Avanzado
Nivel 4	Magíster
Nivel 5	Doctorado

Fuente: Chile. Ministerio de Educación (2016).

Aunque a partir del nivel 3 las certificaciones son exclusivamente entregadas por universidades, en contraste, las certificaciones de los niveles 1 (Bachiller y Técnico de Nivel Superior) y 2 (Profesional de Aplicación), también son entregadas por instituciones no universitarias; sin embargo, los egresados del nivel 2 son recibidos por las universidades para que cursen los niveles superiores, pero no siempre esta transición ocurre con la calidad que se espera, pues muchas veces los egresados del nivel 2 no arriban a la universidad con un anclaje de competencias que le permita incorporar las nuevas competencias para un desempeño profesional exitoso; pero esto no sucede solo con los que provienen de centros no universitarios, sino que también de los provenientes de universidades, de ahí la necesidad de realizar propuestas que permitan un emparejamiento y que al final todos los egresados, cualquiera que sea su formación de origen pueda alcanzar los logros esperados.

La Licenciatura en Trabajo Social no está exenta de estas contradicciones por lo que para cubrir esta brecha que se da en la articulación y transición entre los niveles 2 y 3, se necesita un plan de formación desde la universidad por lo que el presente trabajo tiene como objetivo diseñar una propuesta de competencias genéricas y disciplinares de egreso para el nivel de Licenciatura en Trabajo Social, teniendo en cuenta que su anclaje permitirá una nivelación oportuna de los estudiantes procedentes de distintas formaciones.

Mucho se ha escrito sobre las competencias, definiciones, clasificaciones, dimensiones y otros temas afines. Lo

mismo ha ocurrido con los métodos y estrategias sobre cómo deben ser desarrolladas en los procesos formativos. En este trabajo se pretende propiciar una vinculación concreta de las competencias genéricas desde su implicación en las diferentes disciplinas en el nivel de Licenciatura en Trabajo Social en Chile.

Las universidades junto con ser, por excelencia, el espacio donde se debe producir conocimiento, en su devenir histórico se le ha conferido un rol social. Por tanto, las competencias a desarrollar en ellas, es un tema de relevancia que es preciso determinar, evaluar y acreditar (Herrera, 2004). Es clave definir perfiles de egreso que declaren las competencias en términos amplios, incluidas las llamadas genéricas. Aun cuando se expresa cierto consenso en que las competencias tienen un base cognitivo intelectual, es claro que ninguna de ellas, se pueden pretender o simular.

Para el presente análisis, se utilizará la clasificación de Irigoien, quien clasifica las competencias en básicas, asociadas a la lecto-escritura y el razonamiento crítico, genéricas o transversales que son reconocidas como necesarias para el mundo del trabajo y las específicas o técnicas, propias de una actividad laboral específica (Herrera, 2004).

El mismo autor expresa la complejidad de evaluar las competencias y garantizar su desarrollo. Por ejemplo, no se ha resuelto cómo formar profesionales de Trabajo Social y a la vez preparar personas que se desempeñen exitosamente en un mercado laboral altamente competitivo. Debido a ello, es pertinente establecer estándares de desempeño en el que converjan al menos tres dimensiones: saber hacer, poder hacer y querer hacer (Herrera, 2004). Para la definición de las competencias genéricas se afirma que están condicionadas por el campo o área disciplinar en que se exhiben y que para el caso de trabajo social a nivel de licenciatura deben engranar la teoría y la práctica en un mismo proceso comunicativo, argumentativo y decisonal.

En España, en el libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social, se expone el resultado del trabajo colaborativo de una red de universidades españolas, cuyo objetivo fue realizar estudios y supuestos prácticos para el diseño del Título de Grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (España. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2004). El texto define, entre otras, las competencias genéricas de egreso. Es a saber: capacidad de análisis y síntesis; de organización y planificación; comunicación oral y escrita; gestión de la información; resolución de problemas; toma de decisiones; razonamiento crítico; compromiso ético;

aprendizaje autónomo; creatividad; iniciativa y espíritu emprendedor; motivación por la calidad.

Por su parte, Castañeda & Salamé (2007), en el contexto de la experiencia Construcción Colectiva de Perfil Profesional en Trabajo Social, establecieron que las competencias genéricas asociadas a la formación universitaria orientan el desarrollo de la carrera con una actitud de búsqueda permanente hacia la excelencia profesional, tomando decisiones en un mercado laboral incierto, a partir de la experiencia e intereses, valorando los propios emprendimientos, la innovación y la creatividad.

En la misma línea, pero en una actualización y comparación con otras disciplinas, Gómez (2010), se refiere a las competencias del trabajo social, como aquellas asociadas a: interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo y mejorar las condiciones de vida; desarrollar y mantener las relaciones; trabajar con el sistema cliente para prevenir las situaciones de crisis y enfrentar problemas y conflictos; realizar seguimiento, revisar, y evaluar; evitar la dependencia y finalizar la relación de forma adecuada; intervenir para ayudar a tomar decisiones bien fundamentadas

A fin de establecer, desempeños esperados, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), ha sugerido desarrollar un marco de cualificaciones como instrumento que favorezca el reconocimiento, desarrollo y clasificación de los conocimientos, habilidades y competencias de las personas a lo largo de un ciclo formativo de varios niveles, como evidencias de un conjunto de resultados de aprendizaje generales, o las denominadas cualificaciones (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2019).

Chile diseñó un marco nacional de cualificaciones para la educación superior, desarrollado por la División de Educación Superior (Chile. Ministerio de Educación, 2016). Su objetivo fue establecer un sistema coherente, transparente y legible de las certificaciones para la educación superior, que permita el aprendizaje a lo largo de la vida y el reconocimiento de aprendizajes previos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2019).

El Marco Nacional de Cualificaciones de Chile, se encuentra constituido por los siguientes componentes: niveles, certificaciones, dimensiones, descriptores y volumen de aprendizaje. Respecto de las certificaciones formales que componen cada nivel e institución de obtención, se expone que Licenciatura corresponde exclusivamente a las universidades, de acuerdo con la ley 20054 (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2005).

Es así como dentro de la oferta programática de algunas universidades chilenas, están disponibles programas de licenciatura para profesionales egresados de instituciones que no entregan el grado académico, entre ellos: Trabajo Social, Educación Parvularia, Educación Diferencial, Educación General Básica; Enseñanza Media, entre otros.

El informe del Centro Interuniversitario de Desarrollo en Chile (2016), establece que las sociedades iberoamericanas demandan de la educación superior, la formación de profesionales competentes capaces de gestionar el conocimiento más avanzado de cada profesión, es decir, es esperable que los egresados, alcancen el grado de licenciado, a fin de ser partícipes de la comunidad científica, en la producción de nuevo conocimiento y la innovación.

Sumado a lo anterior, un plan de formación debe comprometer respuestas innovadoras a problemas sociales emergentes, nuevos espacios de práctica, investigación del ejercicio profesional independiente, trabajo social rural y conocimientos indígenas, estrategias de supervisión y colocación laboral, educación de campo y en la industria (Zuchowski et al., 2009).

En Chile, producto del aumento en la matrícula y la diversificación de la oferta académica, se han generado importantes cambios en la arquitectura del sistema formativo. Se ha detectado una baja legibilidad de los títulos y grados, ejemplo de ello son las diferentes formas para referirse a una misma profesión y respecto de estos con o sin grado de académico de licenciatura. Asimismo, no existe una articulación real entre la formación de un instituto profesional y la universitaria.

Sin una definición clara sobre la duración de la carrera, dependiendo si es o no con el grado académico incluido, se evidencian importantes brechas en la calidad de las carreras y programas. El marco nacional de cualificaciones de Chile, antes mencionado, tiene como foco el mejoramiento de la calidad del Sistema de Educación Superior, debido a ello se declaran las cualificaciones más exigentes y pertinentes para cada certificación determinando la duración de éstas, en base a créditos para cada nivel (Chile. Ministerio de Educación, 2016).

Para efectos de este análisis se tiene en cuenta que las cualificaciones contienen: conocimientos, habilidades y competencias, pues así se encuentran declaradas en el marco cualificaciones (Chile. Ministerio de Educación, 2016). Se enfatizará en las competencias del nivel de licenciatura y específicamente en aquellas que se categorizan como genéricas.

El proyecto Tuning como espacio de reflexión sobre la educación superior ha definido las competencias

genéricas, independientes del área de estudio, como resultados de aprendizaje, más allá de la formación para el empleo y deben ser consideradas como parte del desarrollo de la persona capaz de asumir responsabilidades sociales (Bravo, 2007).

En el análisis comparado a nivel de importancia, las competencias destacadas son: capacidad de análisis y síntesis; capacidad de aprender; habilidad para resolver problemas; capacidad de aplicar el conocimiento; capacidad de adaptarse a situaciones nuevas; preocupación por la calidad; destrezas para manejar la información y capacidad de trabajar autónomamente y en grupo (Bravo, 2007).

Las competencias genéricas provienen de una clasificación mayor, las denominadas competencias profesionales. Se encuentran asociadas a comportamientos intelectuales superiores, como el pensamiento crítico, el análisis y la resolución de problemas. A nivel de desempeño son aplicables en distintos contextos y complejidades. Conjugan la capacidad de trabajo autónomo y trabajo en equipo, gestión de recursos y desarrollo de procesos complejos. El desarrollo de las competencias genéricas debe darse en contexto de la disciplina científica y profesión a la que alude.

Siguiendo con la descripción, aun cuando, tienen un carácter nominativo común a distintas áreas del conocimiento, es clave mantenerlas enraizadas a las particularidades de una disciplina, por cuanto fortalecen la identidad profesional. Cabe indicar que es responsabilidad de la formación universitaria distinguir entre competencias genéricas iniciales y avanzadas.

Respecto de la descripción y categorización de las competencias genéricas, surgen importantes interrogantes, entre ellas: ¿cuáles son las competencias genéricas distintivas del trabajo social?, ¿cómo es posible anclarlas a un programa de licenciatura posterior a una titulación?, y ¿cómo es posible garantizar las competencias de egreso?, dicho de otro modo ¿cómo es posible garantizar competencias de egreso a nivel de licenciatura, en procesos formativos discontinuos?

De acuerdo con lo antes expuesto, se ha formulado el siguiente objetivo general: Describir la competencia genérica disciplinar, que permita anclar la formación de base proporcionada por una institución de educación superior, no universitaria, y aquellas que se deben desarrollar en el nivel de licenciatura.

Jones (2009), se refiere a las competencias genéricas enraizadas a las disciplinas. Las competencias genéricas no se desarrollan aisladas del ejercicio práctico de

la disciplina sino más bien sobre éstas. La idea central es poner al centro del desarrollo de competencias genéricas, la matriz epistemológica disciplinar, se trata del ***“re disciplinamiento de las competencias genéricas”***.

Las competencias genéricas no son independientes del contexto en que se desarrollan, deben estar moldeadas por la epistemología disciplinaria en la que se conceptualizan y enseñan. La autora se dedica a demostrarlo examinando su importancia en la configuración de habilidades y competencias genéricas. En el estudio revisado, las competencias analizadas corresponden a: pensamiento crítico y análisis, resolución de problemas y comunicación (Jones, 2009).

Realizada la investigación bibliográfica, es posible afirmar que los atributos genéricos: pensamiento crítico, resolución de problemas y comunicación, están escasamente interconectados, en los procesos formativos previos al nivel de licenciatura. Así mismo, se sostiene que la epistemología disciplinaria, no es estática, sino más bien fluida, dinámica y multifacética (Jones, 2009), respecto de esta última característica se entiende que disciplina e interdisciplinariedad coexisten en el espacio formativo universitario.

Las competencias genéricas deben instalarse en estrechos vínculos con la matriz disciplinar y deben quedar plasmadas en los planes de estudio de los programas académicos. Para el grado académico de licenciatura, el pensamiento crítico está influenciado por el conocimiento de la disciplina, por el corpus de conceptos, el estado de los datos/información que se analiza, cómo se evalúa/critica la evidencia y los supuestos y valores relacionados con la toma de decisiones.

Tanto el pensamiento crítico como la resolución de problemas son las competencias genéricas más importantes, incorporando las habilidades de análisis y síntesis. Tal como se expresa en los resultados de aprendizaje de los descriptores curriculares y perfiles de egreso de las ofertas programáticas. Es así como la comunicación, es la que más se aparta de la cultura disciplinar, acercándose a un desarrollo básico, no incorporado formalmente en los descriptores (programas de asignaturas). No obstante, es posible relevar esta competencia relacionándola con el pensamiento crítico y a la resolución de problemas, ubicándose a nivel de comunicación especializada, propia de un experto. Tal es así que la resolución de problemas se expresa como una manifestación práctica del pensamiento crítico, comunicado ya sea como un resultado práctico o como una recomendación.

Profundizando en el pensamiento crítico, es posible determinar que implica argumentación y transformación,

abarca las relaciones sociales y las prácticas discursivas. Todo de lo cual, existe escaso desarrollo, por cuanto toda disciplina tiene un alto componente de interdisciplinariedad, lo que desafía la identidad profesional y disciplinaria.

En este mismo sentido se debe comprender que las competencias genéricas son prácticas sociales. Por lo tanto, es relevante considerar las estrategias de los formadores para desarrollar prácticas basadas en la evidencia, generando comportamientos, actitudes y prácticas, desde el ejemplo y la especialización. Para esto se sugiere un replanteamiento de las competencias genéricas enraizadas en las disciplinas, considerando que dicha competencia es la disciplina misma en acción.

Con esto se sugiere el uso del pensamiento crítico para la resolución de problemas, es decir la aplicación del conocimiento a problemas teóricos o prácticos y la expresión organizada de dicho abordaje, como parte integral del discurso de la disciplina y, por tanto, fundamentales para la producción de conocimiento.

MATERIALES Y MÉTODOS

El método corresponde a una investigación documental, que recoge información de diversas fuentes, específicamente artículos científicos y documentos normativos; estos últimos con un énfasis especial en el contexto educativo chileno. La literatura da cuerpo y estructura a la producción del trabajo de gabinete, garantizando la comprensión del objeto de estudio. La investigación documental es un método apropiado para la sistematización teórica en tanto favorece la búsqueda, interpretación crítica y reflexión del estado de la cuestión.

La presente investigación documental, comprende instrumentos técnico-metodológicos del ámbito de la educación, específicamente educación superior y formación de competencias. Se accedió a los materiales, por medio de bases de datos en línea, empleando los siguientes términos de búsqueda: licenciatura, formación, educación superior, grado académico, competencias. Se obtuvo una cantidad de recursos que favorecieron la comprensión de los conceptos asociados y la arquitectura de los procesos formativos, en relación con la formación de competencias y el Marco Nacional de Cualificaciones de Chile (Chile. Ministerio de Educación, 2016).

Se trata de una investigación cualitativa, de alcance descriptivo, secuencial. En la primera etapa se realizó una revisión conceptual de términos de búsqueda y luego se procedió de describir y vincular las cualificaciones declaradas en el marco nacional de cualificaciones de Chile con las competencias genéricas asociadas a la disciplina, en el contexto específico del nivel de licenciatura

en trabajo social. Finalmente, se presenta una matriz de competencias grafica el anclaje de la formación de base con aquella del grado académico.

Para efectos de análisis, se procedió a realizar una lectura crítica basada en la investigación de la literatura. Luego se seleccionaron los textos más atinentes, priorizando en aquellos que se vincularan con la formación en trabajo social y se acerquen a la realidad educativa de Chile y Latinoamérica (se evidencia escasa literatura específica en estos contextos y en español). Se incluyeron los textos más actualizados y provenientes de fuentes de información de calidad. Se excluyeron aquellas versiones previas que no se encuentran vigentes y cuya calidad pueda ser dudosa por caducidad de la información.

Los resultados se presentan organizados como un listado de competencias disciplinares que permitirían graficar una adecuación entre la formación de base con las competencias genéricas de egreso a nivel de licenciatura en trabajo social, como una expresión de nivel avanzado.

Cabe mencionar, que tal como lo expone el Consejo de Educación en Trabajo Social (2015), las competencias se exhiben en forma complementaria entre ellas. Enfatizando que el trabajador social debe demostrar un comportamiento ético avizorando el impacto de la práctica en el marco de la toma de decisiones, aplicando el pensamiento crítico, tanto en la práctica, como en la investigación, la política y el uso de la tecnología.

La discusión se fundamenta en la diversidad de sistemas formativos, certificaciones y competencias respecto de trabajo social en general y el nivel de licenciatura en particular. Un debate no menor, si la literatura evidencia nuevas conceptualizaciones y tendencias en educación superior que demandan adecuaciones a los espacios sociolaborales y fortalecimiento de la identidad profesional y las fronteras disciplinares.

Sobre la identidad profesional, la revisión de literatura arrojó importantes hallazgos, en cuanto a la construcción de esta, sobre la base de las competencias genéricas, las características y valores personales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las competencias genéricas, que expresan una adecuación entre las competencias desarrolladas en la formación de base y aquellas se deben exhibir al egreso, han sido definidas como transversales para las distintas disciplinas y se clasifican en: instrumentales, asociadas a lo cognitivo; interpersonales o habilidades sociales; sistémicas, relacionadas con sistemas globales (De Armas, Sabater, & Cabezas, 2015). Son éstas las que se someterán a un proceso de redisciplinamiento para alinearlas

con la experiencia profesional, a fin de garantizar efectividad en la compleja tarea de la toma de decisiones éticas y colaborativas, entre trabajador social y cliente.

El redisciplinamiento de las competencias genéricas, en el grado de licenciatura favorece la adecuación de competencias desarrolladas en la formación de base, cuyo contenido teórico y conceptual adhiere a ellas, muchas veces declaradas y pocas veces verificadas como práctica educativa. Se guarda la convicción de aportar a un proceso formativo continuo, Lo anterior por medio del desarrollo de la Competencias Genéricas Disciplinarias, cuyas dimensiones adoptan la siguiente nomenclatura:

a. Competencia epistémica: implica el uso del pensamiento crítico, para responder a interrogantes sobre el cómo se conoce y cómo se interviene. Se recurre a lo planteado por Deroncele (2020), en cuanto a que esta competencia se relaciona con la reflexión crítica, sobre el alcance de la investigación, la naturaleza del objeto de estudio, el problema científico, los objetivos, etc. Considera la diversidad paradigmática y espacios interdisciplinarios, a fin de decidir sobre el más efectivo, para investigar de objetos cada vez más complejos. Se trata de la capacidad de comprender la diversidad paradigmática, los diferentes filtros del pensamiento y contar con la disposición de dialogar reflexivamente desde el análisis de la realidad, para determinar cursos de acción.

Esta competencia ejercita el pensamiento crítico, a partir del análisis y desarrollo de investigaciones efectivas y útiles. Es una ventaja competitiva, para quienes entienden y pueden articular el valor de diferentes paradigmas, por cuanto se asocia a habilidades para escribir propuestas, entrevistar con éxito, conseguir posiciones, trabajar en equipo, convertirse en personas activas, reflexivas, propositivas, (Monroe, Adams, & Greenaway, 2019 citados en Deroncele, 2020). Los egresados del nivel de licenciatura, en su rol de investigadores se verán desafiados a gestionar información científica, lo cual implica desarrollar la competencia epistémica que finalmente será la movilizadora de la práctica. La reflexión crítica es una competencia clave para la integración de la teoría, la práctica y la investigación (Deroncele, 2020)

b. Gestión de la información y competencia discursiva: requiere la realización de revisiones sistemáticas de la literatura, que constituyen el insumo básico para la recopilación de evidencias científicas (Deroncele, 2020). Los egresados de licenciatura deben darse a la búsqueda de artículos de interés, para luego analizarlos críticamente, comparar y valorar evidencias.

La competencia discursiva, complementa la gestión del conocimiento: el pensamiento crítico, las decisiones basadas en la evidencia, hay que comunicarlas. Lo anterior,

se logra con habilidades que garanticen la búsqueda de información de calidad, en fuentes debidamente valoradas, para luego realizar análisis, síntesis y proponer nuevas ideas de investigación y el abordaje de la intervención. Contrariamente a lo que se suele creer, estas competencias no son exclusivas de científicos o académicos, pues son altamente transferibles a los contextos sociolaborales en tanto se asocia a habilidades de lectura y escritura, a nivel especializado.

c. Resolución de problemas desde la ética y de responsabilidad social: implica resolver problemas y tomar decisiones en el contexto de la sociedad del conocimiento. La práctica basada en la evidencia sustenta la toma de decisiones en la investigación científica como medio por el cual se aplican los hallazgos y resultados en la intervención, y con ello contribuir al diseño de prácticas efectivas y políticas públicas. Con el propósito de impactar positivamente en el abordaje de las problemáticas es necesario vincular la investigación con procesos de desarrollo económico, productivos y educativos.

Las demandas del mundo globalizado y las exigencias por mejorar la calidad de vida deben responderse, desde la relación entre investigación, productividad y educación. La resolución de problemas con énfasis en la responsabilidad ha enfrentado importantes obstáculos, debido a la escasa formación en ciencia y tecnología, finanzas y la posibilidad de aplicaciones productivas de innovaciones e investigaciones, en el campo de las ciencias sociales y otras disciplinas como la educación (Fajardo, 2001, citado por Falla, 2009).

No es fácil cumplir con los objetivos de la universidad y asumir la responsabilidad social de contribuir a la generación de conocimientos, específicamente, para dar respuesta a la satisfacción de las necesidades socioeconómicas y el desarrollo de capacidades para la innovación. Así mismo, el espacio universitario, pocas veces se ha transformado en un laboratorio para la formación en competencias tanto ciudadanas, como las de profesionales solidarios, partícipes y protagonistas de la sociedad. Tampoco ha sido fácil, promover la calidad como imperativo ético, el uso de criterios de efectividad e innovación, la tolerancia a la diversidad, no solo movidos por la novedad, si no que reconociendo y comprendiendo al otro, promoviendo el respeto mutuo. La cultura disciplinar debe ser el fundamento de la acción/resolución ética y responsable.

En los espacios sociolaborales se deben exhibir entre otras habilidades: capacidad de aplicar y explicar conocimientos específicos en términos comprensibles en contextos multidisciplinarios; capacidad para expresar

juicios, opiniones, crítica y argumentos debidamente fundados en comprensión de sus complejidades; habilidad para comunicarse, ante audiencias especializadas y no especializadas, libre de sesgos y ambigüedades; habilidad para validar y resituar la investigación, desde prácticas disciplinares, aportando a ampliar el conocimiento teórico y práctico; capacidad de consolidar un texto oral y escrito en base a revisiones sistemáticas de la literatura.

Las competencias genéricas disciplinares, antes expuestas favorecen el anclaje de procesos formativos discontinuos y tiene la particularidad de proporcionar un espacio común donde convergen las competencias de base y se transite a las competencias de egreso declaradas y esperadas para el nivel de licenciatura. A continuación, se presenta el resultado del análisis que da cuenta del anclaje de competencias genéricas y disciplinares, como sugerencia para diseñar planes de formación (Tabla 2).

Tabla 2. Matriz de Competencias Genéricas Disciplinares.

Competencias Genéricas		Competencias Disciplinares
Competencia Crítica: Actitud crítica, creativa y proactiva. Conocimientos y habilidades sobre el devenir ontológico de la persona, identificando tendencias, regularidades y pronóstico. Razonamiento lógico, toma de decisiones y resolución de problemas en y desde situaciones profesionales Uso de juicio crítico sobre la intervención: el proceso y los resultados concretos.	Anclaje De Competencias	Competencia Epistémica: Reflexión crítica sobre el objeto de ciencia y el objeto de la profesión Comprensión de la diversidad paradigmática desde la que opera el trabajador social Indagación crítica basada en evidencia científica Proposición de ideas innovadoras para la práctica profesional a partir del análisis casuístico.
Competencia Informacional: Explicación de la intervención con sustento metodológico, axiológico, praxeológico, epistemológico y ontológico. Predecir y anticipar, pronosticar		Competencia Comunicativa: Recopilar, valorar, analizar y comparar evidencias, con criterios de efectividad, eficiencia, utilidad. Comunicación científica transferible: lectura y escritura, a nivel especializado.
Competencia Interventiva: Conocimientos y habilidades para el diagnóstico situacional. Conocimientos y habilidades para el diseño de intervenciones y su aplicación en la realidad		Competencia Ética: Demostrar cultura disciplinar: fundamento de la acción/resolución ética y responsable.

Un importante hallazgo es la relación de las competencias genéricas y la identidad profesional como base para la práctica del trabajo social, relevante y efectiva. Se destaca la importancia de la formación universitaria, para el desarrollo de competencias que nutren la identidad profesional, entre ellas, las ya mencionadas: habilidades de negociación con “otros” para la toma de decisiones éticas. Entendiendo que la identidad profesional, está en constante construcción y está mediado por las experiencias profesionales, potencial reflexivo y contextos de intervención. Así mismo, se sustenta en la formación teórica y práctica, considerando la formación de base y la integración de valores, ética y habilidades para reforzar la efectividad y legitimidad de la práctica social Pullen, Marchand, & Créte (2015).

En Inglaterra, Reino Unido, Estados Unidos, China, por nombrar algunos países, se viene dando el debate sobre el título de trabajo social, las certificaciones, años de duración y competencias profesionales. Chile no es la excepción, más aún cuando trabajo social ha enfrentado procesos como la Reconceptualización, el cierre de programas y cátedras en algunas universidades y la pérdida temporal del rango universitario. En este contexto y con escasa literatura actualizada (y en español) respecto de la arquitectura de los sistemas formativos, los modelos educativos, entiéndase formación de competencias y formación en competencias, resulta interesante desarrollar una revisión bibliográfica para detectar alternativas, oportunidades y desafíos en educación superior.

El estudio permitió detectar brechas entre las propuestas de procesos formativos y lo expresado en la literatura, manteniendo los resguardos de que los sistemas educativos se articulan de distinto modo a nivel internacional. Siendo el Libro Blanco, un referente para muchos países, expresa una distancia casi insalvable con la realidad local, en lo que respecta a trabajo social (España. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2004).

Revisar los planes de formación es imperioso, toda vez que urge dar respuestas a los desafíos que enfrentan las instituciones de educación superior, entre ellos: problemas sociales emergentes, nuevos campos de práctica, colocaciones laborales complejas y la competitividad en los servicios sociales (Zuchowski et al., 2019).

Chile cuenta con institutos profesionales que dictan la carrera profesional, con un fuerte componente técnico, pero no están autorizados a entregar el grado académico, limitando el tránsito, de los egresados, hacia el logro de competencias avanzadas. Sin embargo, las universidades que ofrecen programas de licenciatura, “suponen”

que los estudiantes cuentan con las competencias básicas, genéricas y específicas propias de trabajo social, para sobre ello, anclar la formación a nivel de licenciatura y responsabilizarse de las competencias de egreso, con un alto desarrollo disciplinar.

La tensión entre la formación de base y la promesa formativa de nivel universitario obliga a parafrasear la información circulante, inconexa y descontextualizada, y proponer una competencia profesional que logre ensamblar teoría y práctica, intervención e investigación y que dé respuesta a los principios fundamentales de trabajo social como profesión y disciplina.

Contar con un matriz, que exprese el anclaje, brinda una oportunidad a los programas de licenciatura de favorecer la articulación de las competencias obtenidas en su proceso de formación profesional en un nivel técnico profesional no universitario, con aquellas que la universidad compromete para otorgar grados académicos, en consonancia con la Ley 20054 como marco regulatorio del rango universitario (Biblioteca del Congreso Nacional, 2005).

La Fundación Chile (2017), ha establecido que las cualificaciones contienen: conocimientos, habilidades cognitivas, habilidades técnicas, habilidades comunicacionales y competencias, ética y responsabilidad. Al respecto, se debe transparentar que el marco nacional de cualificaciones está diseñado desde la formación técnico profesional, no obstante, incluye las certificaciones correspondientes a los niveles superiores.

Reconociendo la distancia de sesgo que puede evocar la visión de la educación técnico profesional, se produce una alternativa de desarrollo de competencias, con la que se guarda la convicción de cubrir la brecha existente entre la formación de base de los profesionales egresados de centros de formación técnica e institutos profesionales y los objetivos declarados para el nivel de licenciatura (Fundación Chile, 2017).

El desafío es generar consenso, respecto del anclaje de competencias genéricas y sus dimensiones: epistémica, discursiva y ética. Éstas deben ser sometidas a prueba en los espacios universitarios y cotejar los resultados de aprendizaje, con los perfiles de egreso de cada programa de formación para el nivel de licenciatura de trabajo social (Biblioteca Nacional, 2016).

Las competencias genéricas, cumplen también la función de incorporar la relación con sistemas globales De Armas, Sabater, & Cabezas (2015), particularmente, en lo referido a alinearlas con la experiencia profesional, y la toma de decisiones responsable y ética, incorporando las visiones tanto del trabajador social como del cliente. Lo que se debe incorporar en la práctica profesional, en el contexto de servicios sociales acotados y recursos limitados.

Un hallazgo importante es la construcción de identidad profesional sustentada en las competencias genéricas, las experiencias profesionales y los contextos institucionales. La literatura expone que la ética profesional del trabajo social requiere una práctica basada en la investigación y una investigación basada en la práctica, lo anterior particularmente crítico en la formación de licenciatura, en que los trabajadores sociales no se identifican como investigadores. Lo anterior, es contradictorio con los objetivos y propósitos de la formación en licenciatura, por lo que se sugiere fomentar el compromiso de investigación de los estudiantes (Kishor et al., 2022).

En complemento con lo anterior, reforzar la idea de la formación en la competencia ética, desde un enfoque comunicativo, en cuanto capacidad de los trabajadores sociales para elaborar argumentos universales y a priori, para acordar normas y principios de convivencia, teniendo a la persona como centro de todo diálogo argumentativo (Aguayo & Marchant, 2020).

El desafío es fortalecer la profesión y disciplina del trabajo social, incorporando prácticas basadas en la evidencia, validando por medio de juicios de expertos, método Delphi, réplicas de experiencias. Se sugiere explorar distintos contextos educacionales, campos disciplinares, arquitecturas de sistemas de educación, entre otros. Lo anterior, con el propósito de ratificar la importancia de las competencias genéricas, tal como lo expone el informe Tuning y relevar otras pertinentes, contextualizadas y consecuentes con el acelerado ritmo de cambio de la sociedad.

CONCLUSIONES

El estudio, tiene su origen en una sistematización teórica que permitió verificar que la educación superior, en todos los países adscritos a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (y en todas las realidades sociales), debe garantizar la formación de profesionales competentes, capaces de gestionar el conocimiento más avanzado de cada profesión (desarrollo epistemológico). El egresado de un programa de licenciatura debe contar con un desarrollo disciplinar que facilite su participación en la comunidad científica, en la producción de nuevo conocimiento y la innovación.

Para estos fines se determinaron las siguientes preguntas de investigación: ¿cuáles son las competencias genéricas distintivas del trabajo social?, ¿cómo es posible anclarlas a un programa de licenciatura posterior a una titulación?, y ¿cómo es posible garantizar las competencias de egreso?, dicho de otro modo ¿cómo es posible garantizar competencias de egreso a nivel de licenciatura, en procesos formativos discontinuos? La respuesta se encuentra en el redisciplinamiento de las competencias genéricas para el anclaje del desarrollo de competencias genéricas disciplinares a nivel avanzado como una expresión del perfil de egreso.

Este proceso tiene particularidad de proporcionar un espacio común donde converjan las competencias de base y se transite a las competencias declaradas y esperadas para el nivel de licenciatura. Las competencias integradas: crítica, epistémica, informacional, comunicativa, Interventiva y ética, pueden contribuir a desarrollar a cabalidad los componentes de las cualificaciones del marco nacional de cualificaciones de Chile.

A nivel de la licenciatura existe un contexto común donde se tiene tiempo y espacio para desarrollar competencias profesionales en el trabajador social para responder a las tendencias actuales con un desempeño más contextualizado desde una democratización de la educación, es por ello que es justamente el nivel de licenciatura el escenario propicio para desarrollar un plan de formación que permita cubrir las brechas existentes.

Finalmente, con esto se abre espacio para nuevos debates, sobre modelos educativos, enfoques de formación disciplinar y estrategias de redisciplinamiento, a fin de contar con herramientas para enfrentar los desafíos actuales y futuros del trabajo social chileno e internacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2005). *Texto Refundido, coordinado y sistematizado LOCE 18962*. <https://www.bcn.cl/leychile/Navegar/?idNorma=247551&idVersion=2009-09->
- Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-America Latina*. http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyec-totuning.pdf
- Castañeda, P. & Salamé, A. (2007). *Construcción Colectiva de Perfil Académico Profesional en Trabajo Social: La experiencia de las Escuelas de Trabajo Social del Consorcio de Universidades Estatales*. Temuco.
- Chile. Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2016). *Educación Superior Iberoamericana, Informe 2016*. RIL Editores.
- Chile. Ministerio de Educación. (2016). *El marco Nacional de Cualificaciones*. División de Educación Superior. Ministerio de Educación.
- Consejo de Educación en Trabajo Social (2015). Política educativa y estándares de acreditación. <http://www.cswc.org/File.aspx?id=81660>
- De Armas, D., Sabater, C., & Cabezas, P. (2015). Análisis de la adquisición de competencias por los trabajadores sociales en su formación y en el mercado laboral. *Trabajo Social Hoy, 2° Cuatr.*, (75), 69-88. <http://dx.doi.org/10.12960/TSH.2015.0010>
- Deroncele, A. (2020). *Competencia epistémica del investigador*. En, A. M. de Vicente Domínguez y N. Abuín Vences (Coords). *La comunicación especializada del siglo XXI*. (pp. 53-77). McGraw-Hill.
- España. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2004). *Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social*. ANECA. http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/VICERRECTORADOS/ESPACIOEURO/LIBROS%20BLANCOS%20DE%20GRADO/LIBROBLANCO_TR-BJSOCIAL_DEF.PDF
- Falla, U. (2009). Reflexiones sobre la investigación social y el trabajo social. *Tabula Rasa, Revista de Humanidades*, (10), 309-325.
- Fundación Chile (2017). *Marco de Cualificaciones Técnico Profesional*. <https://fch.cl/iniciativa/marco-de-cualificaciones-tecnico-profesional/>
- Gómez, F. (2010). Competencias Profesionales en Trabajo Social. *Revista Portularia*, 10(2), 51-63.
- Herrera, R. (2004) *Formación Profesional en las Universidades Chilenas: Desafíos y Oportunidades. Competencias de Egresados Universitarios*. Centro Interuniversitario de Desarrollo CINDA.
- Jones, A. (2009). Redisciplining generic attributes: the disciplinary context in focus. *Studies in Higher Education*, 34(1), 85-100.
- Kishor, K., Moasun, F., Freymon, N., Giwa, S., & Zoltek, A. (2022). *MSW Students' Perception of the Professional Identity of the Social Work Practitioner and the Social Work Researcher: Considerations for Educators*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10437797.2021.1997683>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *Estrategias de Competencias OCDE: Competencias para construir un futuro mejor*. Ed 21 Fundación Santillana.
- Pullen, A., Marchand, I., & Crête, J. (2015). Explorer l'identité professionnelle chez les travailleurs sociaux en devenir. Nuevas prácticas sociales. *Educación en Trabajo Social*, 35(7), 1-13.
- Zuchowski, I., Cleak, H., Nickson, A., & Spencer A. (2019). A National Survey of Australian Social Work Field Education Programs: Innovation with Limited Capacity. *Australian Social Work*, 72(1), 75-90.

40

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL INSTRUMENTO PERCEPCIÓN DE RIESGO Y CONDUCTAS DE AUTOCUIDADO PARA LA PREVENCIÓN DEL CÁNCER DE MAMA

PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF THE RISK PERCEPTION AND SELF-CARE BEHAVIORS FOR BREAST CANCER PREVENTION INSTRUMENT

Andrómeda Ivette Valencia Ortiz¹

E-mail: andromeda_valencia@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9664-1993>

Rocío Evelin Muñoz²

E-mail: rocioevelin.2012@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5486-8444>

Paula María Zuñiga Santos³

E-mail: paula.z.s.psic@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9649-8362>

Antonio Martínez Pineda⁴

E-mail: antonio.martinezpineda@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2952-7095>

Rúben García Cruz¹

E-mail: rgarciac@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-8113>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

² Unidad Básica de Rehabilitación – Cuauhtémoc. México.

³ Playroom Therapy Atención Psicológica Infantil. México.

⁴ Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Valencia Ortiz, A., Muñoz, R. E., Zuñiga Santos, P. M., Martínez Pineda, A., & García Cruz, R. (2022). Propiedades psicométricas del instrumento percepción de riesgo y conductas de autocuidado para la prevención del cáncer de mama. *Revista Conrado*, 18(86), 353-359.

RESUMEN

El cáncer de mama es un problema de salud pública de elevada incidencia en las mujeres, con un aumento significativo en los últimos años. La Organización Panamericana de la Salud explica que el objetivo de la prevención primaria del cáncer de mama es evitar que las mujeres desarrollen la enfermedad, mientras que la prevención secundaria es evitar la recurrencia. Auto-explorarse es una técnica que permite conocer los senos, sensibilizar a la población y formar un hábito de autocuidado, volviéndose un procedimiento importante para la detección oportuna y diagnóstico en etapas iniciales. Sin embargo, las mujeres suelen no hacerlo por miedo, falta de tiempo y desconocimiento, siendo el personal sanitario la principal fuente de información. Los programas generales de control deberían contemplar las estrategias preventivas del cáncer de mama en las campañas de concientización y detección temprana; si se alcanzara el beneficio máximo de estos programas, podría evitarse el 50% de la detección tardía. Por lo tanto, es prioritario conocer la percepción de riesgo a contraer la enfermedad, las conductas de autocuidado y de exploración de las mamas en las mujeres. El objetivo de este estudio fue desarrollar un instrumento de evaluación con propiedades psicométricas adecuadas para ser aplicado en mujeres mayores de 18 años considerando dichas variables. El Instrumento de Percepción de Riesgo y Conductas de Autocuidado para la Prevención del Cáncer de Mama (PR-CONA-CM) mostró adecuadas propiedades psicométricas, permitiendo conocer la percepción de riesgo y las conductas de prevención y detección oportuna del cáncer de mama en mujeres.

Palabras clave:

Percepción de riesgo, detección oportuna, autoexploración, mamas y neoplasia.

ABSTRACT

Breast cancer is a public health problem with a high incidence in women, with a significant increase in recent years. The Pan American Health Organization explains that the goal of primary prevention of breast cancer is to prevent women from developing the disease, while secondary prevention is to prevent a recurrence. Self-examination is a technique that allows knowing the breasts, sensitizing the population, and forming a self-care habit, becoming an essential procedure for timely detection and diagnosis in the initial stages. However, women often do not do so due to fear, lack of time, and lack of knowledge, with health personnel being the primary source of information. General control programs should include preventive strategies for breast cancer in awareness and early detection campaigns; if these programs' maximum benefit was reached, 50% of late detection could be avoided. Therefore, it is a priority to know the perception of risk of contracting the disease, self-care behaviors, and exploration of mothers in women. The objective of this study was to develop an evaluation instrument with good psychometric properties to be applied to women over 18 years of age, considering these variables. The Risk Perception and Self-Care Behaviors for the Prevention of Breast Cancer Instrument (PR-CONA-CM) showed good psychometric properties, allowing to know the perception of risk and behaviors of prevention and timely detection of breast cancer in women.

Keywords:

Risk perception, timely detection, self-examination, breasts and neoplasia.

INTRODUCCIÓN

Actualmente el cáncer de mama constituye una de las principales causas de mortalidad a nivel mundial, para 2020 se detectaron 2,26 millones de nuevos casos, causando 685 000 defunciones de acuerdo con cifras reportadas por la Organización Mundial de la Salud (2022), y se prevé el incremento de casos durante la siguiente década, reduciendo en promedio 11 años la calidad de vida de las mujeres mexicanas diagnosticadas, comparando con las mujeres estadounidenses o europeas, además la mortalidad incrementa a partir de los 55 años en la población mexicana (Sifuentes-Álvarez, et al., 2015). Otros estudios han mostrado que la variación geográfica en las tasas de cáncer de mama puede explicarse por las diferencias en la prevalencia de los patrones reproductivos, los factores del estilo de vida, la detección temprana y el acceso a la atención médica, otros factores de riesgo potenciales y modificables incluyen consumo de alcohol, uso de terapia hormonal, inactividad física y aumento de peso (Sociedad Americana Contra el Cáncer, 2018).

Además se deben considerar las marcadas desigualdades en el acceso y la cobertura de los servicios de salud, por lo que los programas de detección temprana y oportuna son un desafío. A pesar de los importantes esfuerzos a nivel mundial por disminuir la incidencia y prevalencia de los padecimientos oncológicos aún se encuentran importantes disparidades entre los países de ingresos elevados, quienes lograron reducir la mortalidad por cáncer de mama en un 40% entre 1980 y el 2020, con respecto a los países en vías de desarrollo, en donde se siguen presentando el mayor número de casos y muertes por este padecimiento (Organización Mundial de la Salud, 2021). De esta manera, desde el 2006 el cáncer mamario se convirtió en la primera causa de mortalidad por cáncer en las mujeres mexicanas (De la Vara, et al., 2011).

Existen barreras (intrínsecas y extrínsecas) que dificultan el acceso a la detección temprana y oportuna del cáncer mamario, como la falta de información, el bajo nivel educativo y económico, así como las creencias y tabúes relacionados con la enfermedad, la dificultad en el acceso a los servicios de salud, largos tiempos de espera para consulta o pruebas diagnósticas, entre otros. De esta manera, se suman diferentes factores que influyen en la conducta de prevención y la toma de decisiones con respecto al autocuidado en las mujeres, teniendo como consecuencia la no realización de la autoexploración mamaria y la postergación de los estudios diagnósticos (Nigenda et al., 2009).

Incluso las mujeres que padecen cáncer mamario están de acuerdo en que existen barreras socioculturales que

se deben de enfrentar para poder acceder a los servicios de salud y de diagnóstico oportuno, e incluso aquellas que son tardíamente diagnosticadas comentan que estas barreras son fundamentales para obtener un diagnóstico temprano.

Además de las barreras sociales, se deben considerar aspectos cognitivos relacionados con el juicio subjetivo que hace una persona sobre los riesgos o peligros que pueden llegar a afectar su salud. Estas creencias tienen un efecto en las conductas de precaución que realiza el individuo y afectan la probabilidad de poder adherirse a las recomendaciones o pautas asociadas con el mantenimiento de la salud o la prevención de la enfermedad. En este sentido es importante identificar que la vulnerabilidad que llega a percibir una persona incluye juicios de valor sobre la probabilidad de ser afectados por un peligro potencial, es decir, la susceptibilidad personal percibida; y por otra parte la probabilidad de ser más vulnerable al riesgo en comparación con otras personas de nuestra misma edad y sexo, lo que se identifica como susceptibilidad percibida comparativa (Pérez-Bautista, et al., 2021).

En este sentido, el Modelo de Creencias de la Salud (MCS) propuesto por Becker & Maiman (1975), identifica que la probabilidad de que una persona adopte una conducta de salud está determinada por cuatro variables psicológicas importantes: 1) la vulnerabilidad percibida ante la enfermedad; 2) la gravedad percibida enfocada en la evaluación que hace el individuo sobre las consecuencias de la enfermedad desde aspectos médicos hasta sociales; 3) los beneficios percibidos, es decir que la persona necesita creer que la conducta de salud disminuirá o eliminará la amenaza de la enfermedad, y 4) las barreras percibidas, considerando las dificultades, aspectos negativos tanto físicos, sociales y psicológicos que pueden estar asociados a la conducta preventiva pero que pueden ser superados.

Así la percepción de riesgo ante el cáncer mamario puede ser un importante predictor de cambio de comportamiento y de la adopción de conductas preventivas (Cabrera, 2008).

Por otra parte, las conductas que promueven el mantenimiento de la salud y la prevención de enfermedades son aprendidas de manera natural en los contextos inmediatos de la persona, como la familia. Sin embargo, después de los aprendizajes iniciales de cuidado el individuo debe de tomar nuevas decisiones en otros contextos, e identificar si es posible mantener esas conductas.

Estas pautas para la salud, se mantienen a partir de aprendizajes que le permiten al individuo mantener en su vida

cotidiana hábitos y conductas a partir de su experiencia y de su propia autorregulación, por lo que debe ser capaz de identificar las conductas que le brindan beneficios a corto, mediano y largo plazo (Tovar & Reyes, 2020).

De esta manera, hablar de autocuidado es referirse a la responsabilidad que cada persona tiene sobre su salud, mediante un conjunto de conductas que se realizan de manera consciente para mantener el bienestar y la vida; estas pautas conductuales pueden cambiar dependiendo de la situación y la cultura, e incluyen la capacidad para tomar decisiones sobre la salud a partir de sus conocimientos, habilidades, valores, motivación y autoeficacia. Así, el autocuidado tiene relación con el conocimiento, las competencias, la administración del tiempo, saber observarse y auto-observarse, la prevención, la higiene, la recreación, la activación física, disfrutar de lo bueno de la vida y saber autorregularse (Vega-Michel & Camacho, 2019).

De igual forma, diversos estudios muestran que una adecuada autoestima y elevada autoeficacia, repercuten en una mejor percepción de la calidad de vida e influyen en las conductas de autocuidado y por lo tanto en la prevención de enfermedades crónicas.

La autoexploración mamaria es recomendable desde que la mujer termina la etapa de desarrollo, ya que un aprendizaje temprano de la técnica permite sensibilizar, conocer y desarrollar el hábito; el impacto de este procedimiento es relevante sin embargo no se le da la importancia que debería tener, la práctica adecuada del autoexamen de mama posibilita el diagnóstico en estados iniciales de esta enfermedad.

Los programas preventivos de cáncer de mama se enfocan en formar y aumentar los conocimientos en cuanto a una correcta técnica de autoexploración mamaria, esto incluye la implicación del personal sanitario apropiado y experimentado lo que permite que haya un mayor involucramiento de todos los agentes de cambio en este problema de salud pública. Este proceso inicia con una inspección visual (con y sin espejo) para observar si hay algún cambio en el contorno o textura del seno y la inspección de pie y recostada para identificar protuberancias, engrosamientos o características inusuales.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2021) los mejores resultados se observan cuando se conjuntan las estrategias de detección oportuna con un sistema de salud que pueda brindar también tratamientos eficaces basados en evidencia entre los que se incluyen la cirugía, la radioterapia y la farmacoterapia.

Existe una gran relevancia cuando se presenta la detección oportuna del cáncer de mama ya que se estima, de acuerdo con Instituto Mexicano del Seguro Social (2015), que se posibilita una sobrevida de más de 5 años en la mayoría de las pacientes. Las técnicas más usadas para detectarlo oportunamente y prevenirlo son la mamografía y la autoexploración; sin embargo, para llevar a cabo conductas de autocuidado existen barreras que dificultan su ejecución como es el acceso a los servicios de salud; otros factores relacionados son la percepción de riesgo (siendo menor el riesgo percibido en la población joven y la calidad de vida, resultando predictores de cambio para la adopción de conductas preventivas (Cabrera, 2008).

El objetivo del presente estudio fue diseñar un instrumento con adecuadas propiedades psicométricas para evaluar la percepción de riesgo, las conductas de autocuidado y autoexploración de las mamas como elementos para la prevención del cáncer mamario en mujeres.

MATERIALES Y MÉTODOS

En el estudio participaron 2347 mujeres con edades de los 18 a los 50 años. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, considerando que se debían de cumplir los criterios de inclusión del estudio (ser mujer, con edades de 18 a 50 años de edad). Las participantes fueron contactadas mediante redes sociales y por la técnica de bola de nieve.

Construcción del Instrumento: Se revisó la literatura sobre percepción de riesgo y conductas de autocuidado en una etapa preventiva del cáncer mamario; a partir del análisis de la información obtenida se realizó un banco de reactivos. Posteriormente se seleccionaron aquellos que cubrían criterios de pertinencia y redacción adecuados al objetivo del instrumento.

Dichos reactivos se integraron en una primera versión del instrumento, en esta etapa se aplicó una evaluación por jueces para el análisis de cada uno de los ítems realizando una base de datos con las modificaciones que se sugerían, las observaciones y los puntos dados por los evaluadores permitieron realizar modificaciones. Con los ajustes realizados a la primera versión de la prueba se procedió a la aplicación de una prueba piloto con 50 mujeres universitarias que cumplieran los criterios de inclusión del estudio.

Considerando los resultados de esta actividad se realizaron ajustes finales a los ítems y se llevó a cabo una segunda revisión por jueces y el análisis descriptivo por reactivo. El instrumento final consta de 39 reactivos divididos en 3 secciones, la primera sección llamada **Conductas de Autocuidado** que consta de 12 reactivos,

con una escala de 4 respuesta tipo Likert que van desde “Nunca a Siempre”, incluyendo la opción de No aplica. La segunda sección corresponde a *Percepción de Riesgo* y se conforma por 19 reactivos, con una escala de respuesta tipo Likert con 5 opciones que van desde “Totalmente en desacuerdo a Totalmente de acuerdo”. Finalmente, la tercera sección *Técnica de Autoexploración* cuenta con 8 afirmaciones, a diferencia de la primera sección del instrumento, esta última no cuenta con la opción de **No aplica** ya que todos los ítems reflejan conductas que se deben realizar.

Consideraciones éticas: Se empleó un consentimiento informado, mismo que se entregó a cada participante mediante el link del instrumento. Además de mantener en todo momento un estricto apego al Código Ético del Psicólogo.

Análisis de Resultados: Todos los análisis se llevaron a cabo con R versión 3.6.2 (Team, 2019), los paquetes dplyr (Wickham, et al., 2021), psych (Revelle, 2020) y mirt (Chalmers, 2012). Se llevó a cabo un análisis descriptivo de los datos considerando variables sociodemográficas y para conocer las características psicométricas del cuestionario se calculó el alfa de Cronbach global y por escala y se realizó un modelo multidimensional de Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) con crédito parcial generalizado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En total 2347 mujeres ingresaron al formulario, once de ellas no aceptaron el consentimiento informado por lo que no se les presentó el cuestionario. Las 2336 mujeres que contestaron el cuestionario tuvieron una media de edad de 29.06 años (DE = 9.29). Las participantes radican a lo largo de la República Mexicana principalmente en el estado de Hidalgo (19.52%), Tamaulipas (17.94%), Zacatecas (14.55), Ciudad de México (8.95%), Michoacán (7.41%), Estado de México (6.08%), San Luis Potosí (4.52), Coahuila (2.91%), Aguascalientes (1.71%), Jalisco (1.16%), Nuevo León con (1.11%), y con menos del 1% Guanajuato, Baja California, Baja California Sur, Campeche, Chiapas, Chihuahua, Colima, Durango, Guerrero, Morelos, Oaxaca, Puebla, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz, Yucatán y mexicanas en el extranjero con un (1.20%).

De acuerdo a su estado civil la muestra se conformó principalmente por mujeres solteras con el 31.93%, casadas con el 29.49%, en una relación formal-noviazgo (28.17%), en una relación informal el 5.48%, divorciadas 2.65%, en proceso de divorcio 1.54% y viudas 0.73%. En la Tabla 1 se presenta la distribución de la muestra de acuerdo a su percepción de la calidad de su relación sentimental

considerándola como buena el 54. 45%, mala el 2.01%, regular 13.18%, siendo el 30.35 % de las mujeres no está en una relación sentimental.

Con respecto al nivel educativo se observa que aproximadamente 40.97% de las participantes cuentan con una licenciatura, el 17.59 % cuenta con preparatoria terminada, el 17.17% tiene licenciatura sin concluir, 3.94% tiene maestría sin terminar, 3.17% ha concluido su doctorado, 2.40% cuenta con secundaria terminada, el 1.76% doctorado sin terminar, 1.54% preparatoria sin terminar y menos del 1% se encuentra con primaria incompleta, primaria y secundaria inconclusa.

Las actividades de las participantes se distribuyen entre la atención al hogar, el estudio, el trabajo o la combinación de las actividades mencionadas como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Actividades de las mujeres del estudio.

Actualmente mi actividad principal es:	n	%
Atender el hogar	222	9.50
Estudiar	671	28.72
Estudiar y atender el hogar	103	4.41
Estudiar y trabajar	207	8.86
Estudiar, trabajar y atender el hogar	168	7.19
Trabajar	464	19.86
Trabajar y atender el hogar	501	21.45

En cuanto a su religión, el 70.16% de las participantes declararon ser católicas, el 8.99% se considera atea, un 8.48% son cristianas y menos del 1% se incluyen en la religión budista, judía y musulmana.

Aproximadamente 53.57% de las participantes declararon no tener hijos. Las 851 participantes que contestaron afirmativamente indicaron tener un hijo (15.07%), dos hijos (14.73%), tres hijos (5.48%), cuatro hijos (1.07%) o más de cuatro hijos (0.13%). En cuanto al ingreso mensual, cerca de la mitad de las participantes declaró que su ingreso era menor a \$5,000 pesos mexicanos.

Más de 60% (n = 1413) de las participantes reciben atención médica en una institución pública, el resto (n = 923) se atiende principalmente en instituciones privadas. Considerando la distancia del servicio médico al que acuden el 71.57% de las participantes consideran que es fácil acudir a revisiones médicas de rutina o prevención.

La prevalencia de cáncer en su familia inmediata ha sido de 27.27%, la prevalencia de cáncer de mama ha sido

de 10.14%; y el 19.05% tiene al menos un familiar que ha muerto por cáncer y 7.88% ha sido por cáncer de mama. El 82.36% de las participantes no se ha realizado una mastografía, sin embargo en la Tabla 2 se muestra la distribución considerando los grupos de edades menores de 40 años y a partir de los 40 años, edad en la que se recomienda hacer la mastografía una vez al año. En el grupo de mujeres con 40 años o más la práctica de la mastografía tiene mayor frecuencia, sin embargo, aproximadamente una tercera parte de estas participantes no se ha realizado nunca una mastografía.

Tabla 2. Distribución por edad y realización de mastografía.

Grupo de edad	Me he realizado la mastografía	n	%
A partir de 40	No	141	6.04
A partir de 40	Sí	281	12.03
Menor de 40	No	1783	76.33
Menor de 40	Sí	131	5.61

Con respecto a las características psicométricas del cuestionario se observa que se cuenta con una consistencia interna que puede considerarse *buena* (Tabla 3).

Tabla 3. Consistencia interna global y por escala del PR-CON-CM.

Escala	Alfa de Cronbach	Intervalo de confianza
Conductas de Autocuidado	0.92	[0.92,0.93]
Percepción de Riesgo	0.79	[0.78,0.80]
Técnicas de Autoexploración	0.92	[0.92,0.93]
Global	0.91	[0.91,0.92]

Se calculó un modelo de crédito parcial que obtuvo un buen ajuste (RMSEA = 0.073 IC [0.072,0.075], CFI = 0.90, TLI = 0.90, SRMSR = 0.20). Las cargas factoriales son adecuadas con excepción de algunos reactivos para Percepción de Riesgo que presentan cargas menores a 0.2 como se puede apreciar en la Tabla 4.

Tabla 4. Cargas factoriales por cada reactivo del PR-CON-CM.

Reactivo	Autocuidado	Percepción de riesgo	Autoexploración
R_1	0.61		
R_2	0.22		
R_3	0.76		
R_4	0.29		

R_5	0.28		
R_6	0.51		
R_7	0.55		
R_8	0.53		
R_9	0.57		
R_10	0.65		
R_11	0.54		
R_12	0.52		
R_13		0.62	
R_14		0.58	
R_15		0.02	
R_16		0.11	
R_17		0.66	
R_18		0.00	
R_19		0.30	
R_20		0.74	
R_21		0.10	
R_22		0.17	
R_23		0.24	
R_24		0.14	
R_25		0.22	
R_26		0.13	
R_27		0.18	
R_28		0.22	
R_29		0.65	
R_30		0.14	
R_31		0.06	
R_32			0.55
R_33			0.64
R_34			0.55
R_35			0.70
R_36			0.64
R_37			0.71
R_38			0.70
R_39			0.60

Algunos estudios reconocen que existe una pobre utilización de recursos diagnósticos como la autoexploración (Sardiñas, 2009), por lo que se incrementa el riesgo de que las mujeres no identifiquen su enfermedad en etapas tempranas, aumentando el costo del tratamiento, y el

sufrimiento emocional y físico de quienes presentan enfermedades oncológicas.

El identificar si las mujeres tienen una baja percepción de riesgo puede alertar al equipo de salud sobre la necesidad de mejorar las estrategias de psicoeducación y sensibilización de manera emergente, sobre todo considerando que la población en general tiene un riesgo real y elevado de presentar alguna neoplasia y en particular las mujeres en las mamas.

De igual manera se destaca que en relación al autocuidado las mujeres reportan saber la técnica de autoexploración pero al momento de evaluar la ejecución se identifica que no conocen el proceso adecuado y por lo tanto no podrán tener una exploración que les permita identificar algún riesgo, derivado de no aplicar de forma adecuada la técnica de autoexploración.

Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue diseñar un instrumento que cuente con las propiedades psicométricas que permita evaluar la percepción de riesgo que presentan las mujeres mayores de 18 años ante el posible desarrollo de cáncer mamario, así como identificar aquellas conductas de autocuidado y de conocimiento de la técnica de autoexploración que las mujeres realizan o no para la detección de posibles anomalías en sus mamas.

El instrumento PR-CONA-CM, se conformó de tres subescalas relacionadas con el planteamiento teórico inicial y una escala global la cual presenta un alfa de Cronbach de 0.91, lo que permite identificar que el instrumento se puede utilizar de manera adecuada en esta población.

CONCLUSIONES

A pesar de las diversas técnicas, procedimientos y programas para el diagnóstico temprano del cáncer de mama, esta enfermedad constituye una de las principales causas de muerte en México y la región de Latinoamérica. Los efectos sistémicos que produce la presencia de una neoplasia maligna en las mamas van desde factores de estrés y malestar por el tratamiento hasta la posibilidad de presentar metástasis afectando directamente la salud de la mujer y todo su entorno familiar, social y emocional.

Con los datos obtenidos de este instrumento se pueden mejorar las estrategias de educación para la salud incluyendo las acciones que las mujeres pueden realizar desde la comodidad de su hogar (disminuyendo barreras como la distancia, el acceso a los servicios de salud o el costo de los estudios), propiciando un incremento en el nivel de conocimiento sobre prevención, factores de riesgo y el autoexamen de mama (Riverón-Carralero et al., 2021). De esta manera, la implementación de estrategias educativas relacionadas con la prevención y detección

temprana del cáncer de mama, sin duda puede ayudar a reducir la incidencia de esta enfermedad.

Contar con instrumentos de evaluación y estrategias para la detección temprana del cáncer de mama es una necesidad para lograr que más mujeres reciban un tratamiento oportuno, aumenten la esperanza de vida y logren tener una mejor calidad de vida. Desde la visión de la Psicología de la Salud se entiende que no se podrá lograr la prevención si las mujeres no se apoderan de las pautas conductuales básicas para su autocuidado y la correcta autoexploración, de igual forma la baja percepción de riesgo genera un factor latente de alarma ya que las mujeres minimizan la posibilidad de contraer la enfermedad y por lo tanto no actúan para prevenirla.

Este tipo de estrategias de evaluación permiten contribuir en el campo de la investigación en ciencias de la salud y el comportamiento saludable, donde se pueden diseñar y validar modelos de intervención universal indicada para estas poblaciones vulnerables con el propósito de integrar todos los esfuerzos en el campo de la investigación aplicada para la detección temprana, oportuna y eficaz de enfermedades crónico degenerativas como el cáncer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Becker, M., & Maiman, L. (1975). Sociobehavioral determinants of compliance with health and medical recommendations. *Medical Care*, 13, 10-24.
- Cabrera, E. (2008). *Estado emocional y creencias de salud en personas con agregación familiar al cáncer de mama que reciben consejo genético*. (Tesis Doctoral). Universitat Internacional de Catalunya.
- Chalmers, R. P. (2012). Mirt: A multidimensional item response theory package for the R environment. *Journal of Statistical Software*, 48, 1-29.
- De la Vara-Salazar, E., Suárez-López, L., Ángeles-Llerenas, A., Torres-Mejía, G., & Lazcano-Ponce, E. (2011). Tendencias de la mortalidad por cáncer de mama en México, 1980-2009. *Salud pública de México*, 53(5), 385-393.
- Instituto Mexicano del Seguro Social. (2015). *Cáncer de mama*. Gobierno de México. <http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/cancer-mama>
- Nigenda, G., Caballero, M., & González-Robledo, L. (2009) Barreras de acceso al diagnóstico temprano del cáncer de mama en el Distrito Federal y en Oaxaca. *Salud pública Méx.*, 51 (2).

- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Cáncer de mama*. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/breast-cancer>
- Organización Mundial de la Salud. (2022). Cáncer. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/cancer>
- Pérez-Bautista, Y., Fernández-Vega, M., Becerra-Gálvez, A., Reynoso-Erazo, L., Urzúa, A., & Lugo-González, I. (2021). El efecto de las percepciones de la enfermedad y de la utilidad de las medidas de prevención sobre la ejecución de conductas preventivas. *Psicología Iberoamericana*, 29(3).
- Revelle, W. (2020). *How To: Use the psych package for Factor Analysis and data reduction*. Northwestern University.
- Riverón-Carralero, W. J., Rodríguez-Escobar, K., Ramírez-Carralero, M., Góngora-Gómez, O., & Molina-Tamayo, L. E. (2021). Intervención educativa sobre cáncer de mama. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(1), 1-9.
- Sardiñas Ponce, R. (2009). Autoexamen de mama: un importante instrumento de prevención del cáncer de mama en atención primaria de salud. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8 (3).
- Sifuentes-Álvarez A., Castañeda-Martínez L. Y., Lugo-Nevarés M., & Reyes-Romero M. A. (2015). Factores de riesgo asociados con el cáncer de mama en mujeres del estado de Durango, México. *Ginecología y Obstetricia de México*. 83(11), 662-669.
- Sociedad Americana Contra el Cáncer. (2018). Datos y Estadísticas sobre el Cáncer entre los Hispanos/Latinos 2018-2020. <https://www.cancer.org/content/dam/cancer-org/research/cancer-facts-and-statistics/cancer-facts-and-figures-for-hispanics-and-latinos/zcancer-facts-and-figures-for-hispanics-and-latinos-2018-2020-spanish.pdf>
- Team, R. C. (2019). *R: A language and environment for statistical computing*. Vienna, Austria.
- Tovar, E., & Reyes, H., (2020). Autocontrol: el verdadero tratamiento para las enfermedades crónicas y el cuidado de la salud. En H. Reyes, M. González & K. Martínez. La ciencia del autocontrol: cómo aplicarla a la solución de problemas. Manual Moderno.
- Vega-Michel, C., & Camacho, E. (2019). Autocuidado de la salud II. Manual Moderno.
- Wickham, H., François, R., Henry, L., & Müller, K. (2021). Dplyr: a grammar of data manipulation. R Package Version 1.0. 5. 2021. <https://dplyr.tidyverse.org/reference/dplyr-package.html>

41

ORGANIZATION OF SELF-DIRECTED LEARNING IN TEACHING ENGLISH IN UNIVERSITIES

ORGANIZACIÓN DEL APRENDIZAJE AUTODIRIGIDO EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN LAS UNIVERSIDADES

Firuz Rzayeva¹

E-mail: firuza-rzayeva@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0705-5878>

¹University of Languages. Baku, Azerbaijan.

Suggested citation (APA, 7th edition):

Rzayeva, F. (2022). Organization of self-directed learning in teaching english in universities. *Revista Conrado*, 18(86), 360-366.

ABSTRACT

The article discusses in detail the factors influencing the self directed work of future linguists and the benefits of this work. It also analyzes the reasons for the emergence of a new modern method for organizing free labor. Various classifications of self directed work of language learners are also shown. The specific features and various factors that promote the development of students' freedom of action, ways to improve work and self directed work are analyzed by classification. The article provides analyzes aimed at testing the effectiveness of the model designed for university students to master their professional language skills. In the future, the impact of students' free intellectual activities on the prospects of a high level of professional autonomy is confirmed by reference to experimental research. The study also looks at the factors that improve students' language skills in terms of implementing a perfect approach to the organization of academic education and independent study.

Keywords:

Student, teacher, university, self directed work, independent study

RESUMEN

El artículo analiza en detalle los factores que influyen en el trabajo autodirigido de los futuros lingüistas y los beneficios de este trabajo. También analiza las razones del surgimiento de un nuevo método moderno para organizar el trabajo libre. También se muestran varias clasificaciones del trabajo autodirigido de los estudiantes de idiomas. Se analizan por clasificación las características específicas y diversos factores que favorecen el desarrollo de la libertad de acción de los estudiantes, las formas de mejorar el trabajo y el trabajo autodirigido. El artículo proporciona análisis destinados a probar la efectividad del modelo diseñado para que los estudiantes universitarios dominen sus habilidades lingüísticas profesionales. En el futuro, el impacto de las actividades intelectuales libres de los estudiantes en las perspectivas de un alto nivel de autonomía profesional se confirma por referencia a la investigación experimental. El estudio también analiza los factores que mejoran las habilidades lingüísticas de los estudiantes en términos de implementar un enfoque perfecto para la organización de la educación académica y el estudio independiente.

Palabras clave:

Estudiante, docente, universidad, trabajo autodirigido, estudio independiente.

INTRODUCTION

The practice of teaching English at the academic level change so rapidly that it is essential that students go on to acquire throughout their professional career. However, it is necessary to test new practices in English language teaching, to link traditional teaching methods with new innovations, and to constantly monitor innovations in this context. Self directed learning requires that both the teacher and the learner do these important things. Self directed work is viewed, on the one hand, as a system of events or pedagogical conditions that provide guidance for students' independent activities, and on the other, as a type of activity that stimulates the activity, independence, and cognitive interest of students.

METHODOLOGY

At a time when Azerbaijan is successfully developing comprehensive relations with the world, the problem of teaching English, which has gained the status of "lingua franca", ie the main language of communication, in a globalized world, is of particular importance. One of the main tasks of foreign language universities is to have linguistic literacy, to be able to organize student-student relations in accordance with modern requirements, and to be able to direct students outside the classroom. is the training of professionals who are able to successfully achieve their communicative goals by using their skills and competencies independently, freely, creatively and adequately.

However, observations made in senior courses of language faculties and surveys conducted among students studying here and teachers who teach English as a specialty language show that there are serious problems and difficulties in this field. One of the most pressing problems in the study of both theoretical and practical aspects is the teaching of listening comprehension to senior students in higher education. Hearing English in the language of the profession for students studying for professional purposes - instilling understanding skills and abilities at the level of today's requirements is one of the most important and pending issues of modern methodology. When talking about the development and improvement of communicative skills in students learning English as a specialty language, it is important to emphasize the importance of inculcating in students at all levels of education - comprehension skills and skills required by modern times. At the same time, it should be noted that by organizing the process of listening comprehension in the communicative-oriented, interactive way in senior courses, it is possible to create an effective environment that allows students to develop the ability to use language correctly and adequately for communicative purposes. One of the main

criteria for training specialists to meet the requirements of the globalization era is the organization and implementation of the process of teaching oral speech, listening comprehension, reading and writing in the language faculty in an integrative way, in the concept of communicative competence. Interactive training of the main types of speech activities is successfully implemented in both higher and secondary educational institutions of Europe as a very promising and fully in line with today's requirements. Today, it is especially important to carry out purposeful, systematic, consistent activities aimed at improving the ability to communicate in a formal format, such as "lingua franca". The object of research is the process of teaching listening comprehension in English in the upper (III-IV) courses of language faculties. The subject of the research is the theoretical and practical research of the method of teaching listening comprehension in English in senior courses and the identification of a system of factors that directly affect the learning process.

Research methods

Theoretical analysis method, experimental method and mathematical-statistical method were used in the research. Scientific novelty of the research. It is conditioned by the study of the factors that significantly increase the level of listening comprehension in English for students of III-IV courses of universities with a specialization in language, both qualitatively and quantitatively. The article describes the methodology of purposeful, systematic, gradual, consistent development and improvement of listening comprehension skills. The development of a new didactic model and a system of motivational exercises based on scientific principles can be considered a scientific novelty of the research. Theoretical significance of the research. The article examines the methodological, psychological, linguistic and didactic bases of the communicative-oriented teaching of listening comprehension in English by III-IV year students of language faculties. The results obtained can be used effectively in the process of teaching listening comprehension in foreign languages, especially in English, both in high school and in high school. The results obtained in the process of studying the theoretical foundations of listening comprehension in English can contribute to the development of theoretical ideas in the study of the problem of hearing comprehension in the senior courses. The comparatively studied and generalized theoretical approaches in the article can be used as a source for research in other aspects of foreign language teaching, especially English. Theoretical significance of the research. The study of the methodological, psychological, linguistic and didactic bases of communicative-oriented teaching of listening comprehension in English

by III-IV year students of language faculties in the article determines the theoretical significance of the work. The results obtained can be used effectively in the process of teaching listening comprehension in foreign languages, especially in English, both in high school and in high school. The results obtained in the process of studying the theoretical foundations of listening comprehension in English can contribute to the development of theoretical ideas in the study of the problem of hearing comprehension in the senior courses. The comparatively studied and generalized theoretical approaches in the article can be used as a source for research in other aspects of foreign language teaching, especially English. Practical significance of research work. **Məqalədə əldə edilən nəticələrdən, işlənib-hazırlanmış tədris materiallarından, yuxarı kurs tələbələrinin ixtisas dili olan ingilis dilində eşidib-anlama vərdişlərinin təkmilləşdirilməsi üçün təklif edilən didaktik modeldən və kommunikativ yönümlü çalışmalar sistemindən xarici dillərin tədrisi prosesində, xarici dillərin tədrisi metodikası üzrə mühazirə və seminar məşğələlərində, müxtəlif elmi -** can be used in the preparation of methodological work.

Self-directed learning is a form of learning used to actively grasp, comprehend, process, and reinforce student knowledge and information. The power and value of independently acquired knowledge is invaluable. Self-directed learning is a student's own activity with a goal, task, form of expression and checking the outcome. Students have the desire and ability to learn self-directed learning. It is the teacher's duty and responsibility to help organizing and stimulating this type of activity. Only one teacher can take into account the age of the student, his/her personal qualities, evenly distribute the load on the memory and attention of students, help to shape their intellect, their abilities in their post-graduate work. The concept of "self-directed learning" is multifaceted, and despite its large number, there is still no unified approach to the essence and content of this didactic process. Different interpretations depend, first of all, on the meaning of the word "self directed". Basically, this concept has three meanings:

- the student must do the work himself/herself without the direct participation of the teacher;
- the student is required to have independent mental operations, independent orientation in the teaching material;
- the performance of the work is not strictly regulated, the student is given the freedom to choose the content and methods of the task.

According to Professor Pidkasisty P.I. "Self-directed learning is a specific pedagogical tool." (Pidkasisty, 1980) The diversity and frequent intertwining of self-directed learning

types leads to uncertainty in the basic choice for their classification. The methods, techniques and tools of self-directed learning are not always stable. Organizational forms and methods vary depending on the individual characteristics and level of training of students. Independent tasks, first of all, should create the necessary conditions for the formation of a student's need for knowledge, to accelerate the process of acquisition, to promote from illiteracy to knowledge. The primary task of self-directed learning is to learn. As a result, during self-directed learning, knowledge, skills, and cognitive experience acquire an effective, flexible character, which in practice leads to the optimization of students' mental activity.

Self-directed learning is an important tool in the formation of freedom, which is a key factor in the development of personality. Self-directed learning requires students to have independence of thought, creativity, perseverance and initiative. Students' independence at different stages of self-directed learning manifests itself in a variety of ways, from simple reproduction, to imitation, to creativity. (Pedagogical Psychology, 2003, p. 18-20) As the complexity of the tasks performed increases. The effectiveness of a student's self-directed learning in various subjects depends primarily on personal qualities, discipline, motivational attitudes, memory, attention, volitional qualities, mental qualities.

Therefore, not only pedagogical principles, but also a number of important sociological, psychological and physiological principles must be followed in the organization of self-directed learning of students. The role of the right choice of methods to guide the student to self-directed learning is great in ensuring the effectiveness of student self-directed learning. Special methods are used to guide students to self-directed learning. Methods of directing the student to Self-directed learning are the methods used by the teacher. These include teacher counseling, correctional counseling, guidance counseling, various forms of teacher-student collaboration, introductions, final and guiding interviews, and feedback. The organization of self-directed learning goes through several stages. The first stage of self-directed learning is usually carried out in the teaching process, and the second stage is carried out mainly outside the classroom. (Smirnova, 2008, p. 37) When organizing self-directed learning, their interaction with other forms of higher education should be ensured.

Self-directed learning of students is based on the following principles: independence, goal planning, personal approach.

Self-directed learning of students is carried out for the following purposes:

- systematization and consolidation of acquired theoretical knowledge and students' practical skills;
- deepening and expanding theoretical knowledge;
- development of skills in the use of regulatory, legal, reference documents and special literature;
- development of students' cognitive abilities and activities: creative initiative, independence, responsibility and organization;
- formation of independence of thought, ability to self-development, self-development and self-awareness;
- development of research skills.

Students practice two types of self-directed learning:

- in the classroom;
- out of class.

Self-directed learning in the subject is carried out in the classroom under the direct supervision and instruction of the teacher. In this case, students are provided with the necessary teaching literature, didactic material by the teacher, including teaching aids and methodological developments. Extracurricular self-directed learning is carried out by the student under the guidance of the teacher, but without his/her direct participation. (Berestneva, 2005, p.154)

The effectiveness of students' self-directed learning is largely determined by the availability of active control methods. (Kozlova, 2006:230) There are the following types of controls:

- access control of students' knowledge and skills at the beginning of the study of the next subject;
- current control, ie regular monitoring of the level of mastering the material in lectures, practical and laboratory classes;
- intermediate control at the end of the study of a part or module of the course;
- self-management of the student in the process of learning discipline in preparation for the control activity;
- control in the form of a test or exam;
- monitoring of residual knowledge and skills after a certain period of time after completing the discipline study.

DISCUSSION

Self directed work of students is not only an integral part of the educational process, but also requires appropriate conditions for organization and effective implementation. According to researchers, the constant rationalization of students' self directed work leads to the activation of the intellectual process and the discovery of new ways of

student maturity. Naturally, it is important to begin the research with a detailed analysis of the criteria for concepts such as "self directed work" and "freedom" by analyzing the numerous approaches and points of view based on a variety of progressive approaches. (Berestneva, Maruxina, 2004) Finally, the New Glossary of Terms and Approaches states that self directed work is an indivisible important link in the educational process that reflects the individual work of the teacher or textbook, the student's individual work in accordance with the essence of the curriculum. (Gerasimenko, 2010, p.160) Tasks intended for self directed work must be active and creative. Acquiring the necessary skills is an absolute requirement for the expansion of self-education, but also encourages the development of free decision-making.

In the glossary of terms that reflect social and general pedagogy, self directed work is defined as "a model of teaching in which the student accepts as much freedom as possible in all components of pedagogy, from raising an important issue to the implementation of inspection, self-examination and transformation." (Management of self directed learning students) By moving from the lightest fields of study to the more complex ones, which reflect the research specificity of the history of pedagogy, self directed work should be directed to regular mastery as a means of shaping the student's mental level. The term independent study is understood in teaching methods as individual and group work of a wide range of students in the process of classroom and extracurricular activities. The concept of self directed work, according to researchers, is the search for and discovery of important information, knowledge and its application to the solution of educational, scientific and professional tasks. In the Dictionary of Experience Psychology, the discovery of the concept is described as the ability to take the initiative, generalized individual quality, adequacy, self-esteem and a sense of personal responsibility for the behaviors and behaviors that arise in a tense situation. It is closely connected with the active work of skills, emotions and wills. (Buryak, 2004, p.125) This connection has two components: (1) the dynamics of coagulative and crazy-volitional processes, a component necessary for free decision-making and behavior; (2) the accordion - adopted during free exercise decisions and actions are increased, and the ability to not only agree on well-thought-out actions, but also to ensure the successful implementation of decisions made on the spot, despite the expected complexities, is growing.

When the importance of the concept is widely discussed in the published scientific literature, we find that the concept of freedom is interpreted in a variety of ways: some scientists define it in a comprehensive way - as an integrative

transfer of various personality competencies; other scholars in the field are more specific about freedom. We do not deny that freedom is an integrative level of personality after the first group of scientists, but in general, such a view does not reflect all the working qualities of such an intellect. (Towle, Cottrel, 1996, p.358) The second group of researchers explains in detail this intelligence, which allows us to reveal the stages of cultivation of this feature, to take into account its specific images in a particular study. Based on the generalization and analysis of the main concepts placed in the scientific literature, it can be concluded that freedom is the basis of independent cognitive creativity. Finally, the process of organizing students' self directed work in language teaching should be aimed primarily at revealing the creative freedom that leads to the acquisition of thoughtful language.

We have to agree that there are four types of self directed work that can stimulate students' ability to speak fluently, based on research by English language scholars:

- reproduction - formation of habits, mastering creative methods in certain situations;
- propensity for reconstructive-renewal - to pave the way for the deliberate transfer of knowledge in specific situations, to create a favorable environment for the development of cognitive work and mental work;
- heuristics - to help students to develop an intellectually qualified individual, to generalize and program the acquired knowledge, to mature in non-standard situations;
- skillful - to allow students to master radically new skills, to concentrate their skills on gaining free knowledge.

When organizing self directed work in English language teaching, it is necessary to pay attention to the gradual implementation of the inclusion of students in independent activities. According to professionals in this field, there are three stages, each of which is characterized by specific goals and objectives. The first stage is to further expand the desire of students to work independently, to understand the essence of self-formation skills, positive tendencies in the analysis of self-formation methods (Buryak, 2004). The second stage focuses on the formation of self directed workskills and is based on raising the intellectual level of students to acquire foreign language skills, to mobilize and apply students' intellectual resources, to present them in a thoughtful and expedient manner, and to subjectively acquire additional knowledge. The third stage is the strengthening of creative and practical skills aimed at strengthening individual learning skills as one of the factors in the expansion of individual learning and self-development. If we talk about the types and structure of

work of students studying linguistics, we must emphasize that the sustainability, nature and scale of the application of students' self directed work has a variety of components, taking into account. (Petrova, 2013, p.28)

Classes and self directed work done in preparation for them and similar works have an additional character, personal enthusiasm and these activities are performed separately depending on the student's skills. These include classic homework assignments performed by students to master a particular task: more time-consuming preparation and creative assignments. Self directed work, which is of great importance and is carried out in preparation for the final exams, takes more time and requires more understanding, because it contains a large number of tasks and organizes the time from one half to the next half. These are: mathematical operation model, project types, computational and functional tasks, course work, course projects, individual creative tasks. (Kozlova, 2006, p. 232)

It should be noted that in the process of higher education there is a classic classification of three components, depending on the place and time of self directed work: self directed work in the classroom (lectures, seminars, workshops, practical work, laboratory work); a free study under pedagogical supervision in the form of intended consultation, creative communication, tests and examinations; extracurricular self directed work while teaching and creative homework by the student. Undoubtedly, the freedom of the previous types of work is quite conditional, and as we know, in the process of real education, these types overlap. We have to agree that scientists should study the well-designed auditorium activities of the student's self directed work, expand, strengthen and continue the mental activity outside of class time. (Management of self directed learning students) It is important to emphasize the educational work organized by students as a guiding factor for the discipline of self-development education. That is, it embodies that the usefulness of mastering language discipline is closely linked with the pedagogue, the program design of educational activities, along with all this, the positive results of the development of students' learning process through the application of a number of modern advanced technologies. (Pidkasisty, 1980, p. 220) It should be noted with confidence that the student's self directed work should be understood as an internally motivated creative activity that reflects the following steps: to be fully aware of goals and objectives; self-direction in the appointment of timely educational activities; self-government in the implementation.

According to the above parameters, it is possible to conclude that the traditional forms of self directed work are in the form of the following classification: reports; semi-annual

assignments; term documents; course projects by specialty; certification of bachelor's, specialist's and master's degrees. As it is known, the process of acquiring the ability to freely acquire new scientific knowledge is carried out through the student's performance of various creative tasks, tasks of analytical origin, work on paper. (Serikov, 1992, p. 210) One of the studies we have listed is a project activity that is widespread and closely related to project competence resulting from the synthesis of the humanities and sciences in education. Project competence, programming, invention, successful results obtained through the application of mastery, demonstration of exceptional skills and intellectual talent is a shared formula applied in the art of design. Having mastered the project skills, the student learns to put forward creative ideas, to program their activities, to make the mastered devices and tools available, to predict solutions that can be applied to problem solving. Design skills are in the practice of many educational institutions in modern times and are implemented in the form of project mastering technologies and design methods. The technology of application of design works is actively involved in the teaching of language subjects. The importance of this type of work is that students see the real results of the work they do; have the opportunity to choose their own project topic. (Vadutova, Shevelev, & Berestneva, 2014, p. 130) Design work is a freely programmed and implemented activity that teaches students to think creatively, program their actions, and predict possible solutions to overcome obstacles.

Another aspect of the organization of self directed work of language learners in higher education institutions is the holding of Olympiads and competitions. In the process of applying the acquired knowledge, students gain new experience, improve their oratory skills, become acquainted with the basic norms of scientific debate and exchange of ideas, create an interlocutor based on ethical aspects, develop communication skills and the culture of public speaking and reasoning skills. (Vadutova, Shevelev, & Berestneva, 2014, p. 131) At the same time, the exchange of ideas develops ethical interpersonal communication skills. Students' mental activity is instilled with the ability to present knowledge in a thoughtful way and a professionally inclined feature.

Teaching self directed work with methodological literature is part of the organization of scientific work for students on the one hand, and teachers on the other. It includes certain requirements for the quality of professional literature used and requirements for the methodological organization of the educational process. First of all, it is provided by careful separation of the text material taught for self-formation. The second involves the development of a set of tasks and

skills for self directed work with specialized literature. These include the following competencies: the ability to identify important sources of information, the identification and direction of material in identified sources; ability to place and use the material, noting the main sources of information; to compile a second text. (Berestneva, Maruxina, 2004, p. 86)

Analyzing the work of linguists, we can conclude that the usefulness of self directed work depends on the development of students' mental activity and creative abilities, previously acquired knowledge, proportionally structured knowledge process, the variety of forms and elements of innovation. Curricula for language teaching in universities should focus on the formation of a free-spirited professional with a comprehensive personality and a sense of responsibility in order to enhance the useful results of language teaching for future linguists. The main directions of the development of such literacy and skills are the formation of freedom of thought, which depends on the comprehensive elite development of the individual, the perception of planning, inspection and interview subtleties, as well as the ability to use the achievements of high information technology. According to a number of researchers, the ability of students to realize the criteria of self-education and thoughtful responsibilities of important knowledge and skills is inevitable. (Management of self directed learning students)

The experience of enlightenment shows that the formation of creative freedom of technical university students in the process of language learning implies the consistent and proportional use of intensity, which embodies a program of regular efforts to organize students' mental activity in language acquisition. I think that the developed model will create the basis for students to achieve language skills to the maximum within the self-educational activities of students through thinking activities. Naturally, the effectiveness of self directed work in the learning process usually depends on the conditions of organization, the essence and origin of tasks, the intensity of their compilation, the source of knowledge, the interdependence of classical and modern knowledge in tasks, the level of results and other factors. (Gerasimenko, 2010, p. 162)

It should be noted that according to the analysis of students' work in universities, most of them fully understand the goal setting, are aware of the situation, have a good idea of the topic, try to be creative. Students focus on the syntactic organization of a number of language standards, the logical-compositional nature of the content, the need to respect the integrity, openness, maturity, expressiveness and other characteristics of the content. Experience allows us to think in this direction. On the other hand, most students do not understand the situation well enough, do not have a clear idea of how to eliminate any problems

that arise, and do not know at what level they will be able to present the material with confidence.

RESULTS

To conclude, the organization of students' self directed work depends on understanding the intentions, mastering the rules of various interview arrangements and rules of conduct in different situations, the ability to set the plot line and take it as a basis. The knowledge and skills they possess contribute to the productivity and efficiency of self directed work, to the discovery of a thoughtful and responsible sense of free labor in comparison with others, as well as to the character of the individual as self-government in the exercise of this talent. Based on the analysis of scientific sources and applied experience in the teaching process on the explained topic, the program of free knowledge activity as a process aimed at more comprehensive expansion of the active, free use of intellectual base in practice. develops. The student's activity in learning languages fluently is characterized by the regularity of the interaction with the information base through the application of modern technologies, as well as its capacity.

From the point of view of the current modern reality, the society needs highly qualified specialists who can not only adapt to the global world, but also have a leading position, active professional and vital position. Higher education has a special role to play in the emergence of future professionals who have both professional and cultural skills, as well as a desire to mature and improve themselves. Of course, in order to achieve this, it is impossible to reconsider the methodological approaches based on the teaching process and the application of modern technologies in higher education. In order to solve this nuance, it is important to update the conceptual principles of teaching in the first place. Because the emergence of creative features is impossible with the teaching of classical knowledge. A student from a literate consumer who is not active in the modern education paradigm must find an effective way to overcome obstacles and change to an active topic. In the current state of the educational process in higher education, the self directed work of students becomes not only a part of the educational process, but also an integral part of it. For this reason, a comprehensive analysis and research is important, as it is time-consuming to look at the nature and content of self directed work in universities, to form a way of thinking in students' language learning. It should be noted that the study of the topic under discussion has been adapted to modern requirements: globalization trends, integration in the modern world today, the need for skilled and confident personnel around the world. In order to cultivate the creative freedom of future professionals, we have

tried to develop a model of organizing the free educational process of students, to help them master the language in higher education. The aim was to define the objectives of further research; to reveal the essence and structure of self directed work; to introduce the concept of organizing the self directed work of students in the teaching of languages in higher education. Self directed learning techniques that stimulate these abilities are being submitted extensively and have been expressed to be as effective as traditional methods of education while inciting more joy and interest among both lecturers and students.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Berestneva, O.G. (2005). Modeling the development of students' intellectual competence. *Bulletin of Tomsk Polytechnic University*, 308(2), 152–156.
- Berestneva, O.G., Maruxina O.V. (2004). Criteria of quality of education in higher education. *Standards and quality*, (8), 84–86.
- Buryak, V. K. (2004). *Self-directed learning of students*. Moscow, Education
- Kozlova, N. V., Berestneva, O. G. (2006). Modern conditions of higher technical school and engineering education. Psychological-acmeological approach. *Bulletin of Tomsk Polytechnic University*, 309(2), 229–233.
- Gerasimenko, K.M. (2010). Organisation of the external students' self directed learning of pedagogical disciplines. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 4(2).
- Pedagogical Psychology (2003). *Moscow, Logos*.
- Petrova, L. A., Noskova N. V. (2013), *Pedagogy: Instructions on the organization of extracurricular self-directed learning of bachelor students in the direction of teaching "Teacher education"; "Psychological and pedagogical education."* MGOGI.
- Pidkasisty, P.I. (1980). *Independent cognitive activity of students in teaching: Theoretical and experimental research*. Moscow, Pedagogy.
- Serikov, G. N. (1992). Self-education: Improving student readiness. G.N. Serikov. Irkutsk.
- Smirnova, N.M. (2008). *Development of students' independent activity skills*. Moscow, Education
- Towle A., Cottrel D. (1996). Self directed learning. *Archives of Disease in Childhood*, 43(74), 357-359
- Vadutova F.A., Shevelev G.E., & Berestneva O.G. (2014). National research Improving master's degree at Tomsk Polytechnic University. *Contemporary problems of science and education*, 2(4).

42

JOURNAL OF “AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES” AND THE PROCESS OF FORMATION OF PEDAGOGICAL THOUGHT IN AZERBAIJAN

REVISTA DE “AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES” Y EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN AZERBAIYÁN

Elnara Najaf Mammadova¹

E-mail: elnara.mammadova24@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0448-1166>

¹State Pedagogical University, Azerbaijan

Suggested citation (APA, 7th edition):

Najaf Mammadova, E. (2022). Journal of “Azerbaijan Journal of Educational Studies” and the process of formation of pedagogical thought in Azerbaijan. *Revista Conrado*, 18(86), 367-373.

ABSTRACT

The article provides extensive and systematic information about the historical path of the “Azerbaijan Journal of Educational Studies” (AJES), which has a special place in the formation of pedagogical thought in the Republic of Azerbaijan and as the longest-lived press, and examples of presses that are considered the predecessors of this journal and their services. The article substantiates the existence of the predecessors of the “AJES Journal” journal, the “New School” and “Aid to Teacher” journals with scientific facts. It has been shown that, these journals played a fundamental role in the beginning of the path of the “AJES Journal” and were the basis for its establishment. The article also discusses the development of pedagogical thought in Azerbaijan by the world’s classical pedagogues (Jan Amos Comenius, Jean-Jacques Russo, John Locke, Adolf Disterveg, Lev Nikolayevich Tolstoy, Konstantin Dmitriyevic Ushinsky, etc.), prominent Azerbaijani educators (A.A. Bakikhanov, M.F. Akhundov, H.S. Zardabi, S.A. Shirvani, M.A. Sabir, etc.) played an important role in the promotion of pedagogical ideas, the services of our people in the study of various problems of the history of school and pedagogical thought, which is an integral part of our rich cultural history. At the same time, it was noted that the “AJES Journal” laid the foundation for the systematic promotion of enlightenment, reflecting the achievements of the world’s progressive education, and thus the journal became a truly valuable chronicle.

Keywords:

Pedagogical press, pedagogical thought, school, education, pedagogical process, pedagogue.

RESUMEN

El artículo proporciona información extensa y sistemática sobre el camino histórico de la revista “Escuela de Azerbaiyán”, que ocupa un lugar especial en la formación del pensamiento pedagógico en Azerbaiyán y como la prensa más longeva, y ejemplos de prensas que se consideran las predecesoras de esta revista y sus servicios. El artículo corrobora la existencia de las revistas predecesoras de la “Escuela de Azerbaiyán”, las revistas “Nueva Escuela” y “Ayuda para maestros” con hechos científicos. Se ha demostrado que estas revistas jugaron un papel fundamental en el inicio del camino de la “escuela de Azerbaiyán” y fueron la base para su establecimiento. El artículo también analiza el desarrollo del pensamiento pedagógico en Azerbaiyán por parte de los pedagogos clásicos del mundo (Jan Amos Comenius, Jean-Jacques Russo, John Locke, Adolf Disterveg, Lev Nikolayevich Tolstoy, Konstantin Dmitriyevic Ushinsky, etc.), destacados educadores azerbaiyanos (A.A. Bakikhanov, M.F. Akhundov, H.S. Zardabi, S.A. Shirvani, M.A. Sabir, etc.) jugaron un papel importante en la promoción de ideas pedagógicas, los servicios de nuestra gente en el estudio de varios problemas de la historia de la escuela y el pensamiento pedagógico, que es una parte integral de nuestra rica historia cultural. Al mismo tiempo, se señaló que la “Escuela de Azerbaiyán” sentó las bases para la promoción sistemática de la ilustración, reflejando los logros de la educación progresiva del mundo, y así la revista se convirtió en una crónica verdaderamente valiosa.

Palabras clave:

Prensa pedagógica, pensamiento pedagógico, escuela, educación, proceso pedagógico, pedagogo.

INTRODUCTION

The Azerbaijani pedagogical press has collected rich materials on the necessary scientific and intellectual potential of all events in the educational process of the country, the history of our school and education.

«AJES Journal» journal takes the leading place among the pedagogical journals published since the 20s of the XX century. This is evidenced by the fact that it is the longest-lived journal and continues to operate to this day.

The publication history of the «AJES Journal» dates back to 1924. The journal, which has a lifespan of almost a century, is one of the best pedagogical publications. The most talented and well-known pedagogues and leading teachers of the time have gathered around the «AJES Journal», which is the center of our pedagogical thought. The choice of the journal as an object of research is due to the breadth of its scope and coverage of the past pedagogical heritage, pedagogical practice on a scientific and pedagogical basis. The main chronological framework of the study covers the years 1924-1991.

As sources of research, the pedagogical journals of the 1920s were «People's Enlightenment» (1920), «Education and Culture» (1923-1927), «People's Teacher» (1924), «Educator» (1925-1929), «On Communist Education» (1931-1934) were selected as pedagogical journals. In addition, the journals «New School» (1924-1930) and «Aid to Teacher» were involved in the study as the main source. These last two journals were later replaced by the «AJES Journal», which has been running since 1943. The definition of the «Azerbaijani school» as an object in our research is that most of the articles published in the journal are still relevant today. The scientific and pedagogical articles published in the journal not only tell about the history of our rich pedagogical thought, but also reflect the problems of our time.

«AJES Journal» is considered as the main line of pedagogical science, pedagogical thought, its historical development, historical practices, norms, rules, values covering the development process of national education have found their expression.

The long tradition of pedagogical thought in Azerbaijan and the scientific and pedagogical experience of the twentieth century show that the pedagogical press is the most important tool in the study of pedagogical science and pedagogical thought, and it can perform its functions through the most advanced pedagogical journals. It is the pedagogical press that keeps the classical education system alive. The «AJES Journal» journal has taken a leading position in fulfilling these responsibilities in

Azerbaijan. In the «AJES Journal» consistent attention was paid to the solution of the problems of formation of the existing traditions of our pedagogical science and pedagogical thought, professionalism was shown in revealing the achievements of the past in the directions of the education system.

Under the Soviet ideological system, it was not easy to take advantage of the rich national traditions and added achievements. Therefore, no initiative was taken to select the history of the pedagogical press, including the «AJES Journal» as a research object as a journal. Such scientific research was possible only in the years of independence.

Speaking about the goals and objectives of the research, it should be noted that the main purpose of the research is to determine the path of the very rich and interesting history of pedagogical thought in Azerbaijan, to create a scientific picture of the research object and evaluate its follow-up. To achieve this goal, the role and place of our pedagogical journals, which include the first stages of the study of our pedagogical thought, were analyzed. Pedagogical journals («People's Enlightenment», «Education and Culture», «People's Teacher», «Pedagog»), later published journals «New School», «Aid to Teacher», «For Communist Education», Finally, the most important articles in the «AJES Journal» were analyzed. There are articles devoted to the problems of the theory and practice of education, acute problems and events of the education system in accordance with the students of the time, and even polemically described articles, the attitude to the structural and functional features of the genesis of the education system (Ahmadov, 2019).

Although some work in the field of research and application of Azerbaijani pedagogical thought and pedagogical heritage of classical pedagogues began in the 1920s, the content of these studies expanded over the years and began in the late 1930s. These searches allow us to determine the place and importance of the pedagogical press in the development of our pedagogical thought. It facilitated research on the state of our education, traditions and innovations, and various approaches to studying the history and pedagogical process. For this purpose, first of all, in the early twentieth century and then in the 20s and 30s, it became necessary to analyze the materials related to pedagogical activity. The main purpose is to determine the role, place and importance of the «AJES Journal» journal in the history of the national pedagogical press, in the study of our pedagogical thought. The impact of this journal on the development of the Azerbaijani education system is undeniable. In this regard, the source database, publications related to the research problem were studied, as

a result of which it was possible to develop the research systematically.

The emergence of the pedagogical press as one of the factors determining the dynamics of the development of pedagogical ideas and school practice on various issues, regardless of its size, has helped to guide our pedagogical thinking, including individual pedagogical journals and newspapers.

"At the end of the 19th century, Azerbaijani pedagogues and progressive intellectuals tried to open national schools and create pedagogical media outlets in the mother tongue. They are "Fikir" (Alexey Osipovich Chernyayevsky), "Jam Marifat" (Sultan Majid Ganizadeh), "Taza Khabar" (Nariman Narimanov), "Novruz" (Jalil Mammadguluzadeh), "Sovgat" (Sultan Majid Ganizadeh, Nariman Narimanov), Nubar "(Sultan Majid Ganizadeh), "School "(Nariman Narimanov).

Socio-political events in the country in the early twentieth century mobilized progressive forces. At that time, «East-Russian» (1903-1904), «Life» (1905-1906), «Molla Nasreddin» (1906-1931), «Evolution» (1906-1907), «Irshad» (1906) were published one after another. -1907) and so on. Dozens of newspapers and journals of various professions began to be published. The first pedagogical journals of Azerbaijan were launched against the background of these events, one after another the journals «Debistan» (1906-1908), «Rahbar» (1906), «Maktab» (1911-1918) were published. «Debistan» was published by Ali Iskander Jafarzadeh and Mammadhasan Efendizade, «Leader» by Mahmud Mahmudbeyov, «School» by Gafur Rashad Mirzazade and Abdurrahman Tofiq Efendizade.

Although some conservative, limited-minded articles were published in these journals, they were largely progressive. H.S. Zardabi, F.A. Kocharli, R.I. Efendiyev, M.A. Sabir, A.Sh. Health, S.M. Ganizade, F.R. Agazade and others. were operating (Humeyir, 2022).

In 1906, only 4 issues of «Rahbar» journal near «Debistan» were published. The journal «Rahbar» published articles on education, social issues, examples of Azerbaijani world and Russian literature. The «leader» was mainly democratic. This journal has played an important role in the development of pedagogical and children's literature in Azerbaijan, in the dissemination of general education ideas. In general, the «Leader» with his useful advice closely assists educators and teachers, served the growth of the younger generation with innovative ideas.

The «Leader», who took a mostly correct position on a number of political issues, was also directly involved in the ongoing debates about school and science.

The pages of the «Leader» published articles exclusively on school and educational work, education. SMQanizadeh's articles on a number of pedagogical issues, children's psychological characteristics, interesting stories on science, education, reading and the mental and moral qualities of young people were also published here.

N.Narimanov began to think about the publication of the «School» journal in the first year of the century (Lisa & Vafa, 2014). However, its publication was possible in 1911. Published in Baku every two weeks in the Azerbaijani language, the journal was scientific-pedagogical, literary-artistic and democratic.

From the first issue to the last issue of the journal «School» made efforts to educate the younger generation, to promote the implementation of advanced ideas for education, to highlight the most important pedagogical issues. The journal severely criticized the old school's teaching methods. It also provided information and methodological instructions on individual subjects.

The «School» journal, which has a wide and diverse range of topics, deserves research and promotion today as a valuable treasure that enriches our pedagogical history.

New and long-lived pedagogical media outlets were established in Azerbaijan in the 1920s. In October 1920, the journal «People's Enlightenment» of the Azerbaijan IFC was published. The journal, which has only one issue, opened with a headline, «Invitation to Enlightenment.» The author of the article was Dadash Bunyadzade, chairman of the Azerbaijan IFC. (Davidov, 1938).

«People's Enlightenment» journal became the first swallow of pedagogical media. The journal published articles by well-known enlighteners of that time, such as MSOrdubadi and H.Jamalov.

Along with «People's Education», the body of the new IFC «Narodnoe Enlightenment "journal was launched. Only 2 issues of it were released. In order to help teachers, the journal «People's Enlightenment» was published in Azerbaijani, and «Narodnoe Enlightenment» in Russian. But both soon closed.

After a short break, in January 1923, the journal «Education and Culture» began to be published. The editor of the journal was writer Tagi Shahbazi.

This journal was established by the decision of the board meeting of the Azerbaijan IFC on October 14, 1922 and became a chronicle in the pedagogical press. In 1923-1927, it functioned as a body of the IFC of Azerbaijan. Twelve in Education and Culture in 1923; In 1924, issue 8 was published.

Speaking about the pedagogical journals published in Baku, academician M.Mehdizadeh emphasized the role of the «Education and Culture» journal. In January 1925, the journal «Education and Culture» was renamed «Revolution and Culture». The journal «For Moral Assistance», which came to teachers, later became an organ of the Azerbaijan Writers' Society. Later it was talked about as a literary-artistic, socio-political media outlet.

The fate of the journal «People's Teacher», which began to be published in October 1924, was the same as «People's Enlightenment». However, it was also vulnerable to the pressures of the time. It should be noted that although only one issue was published, it also did some work. The articles published in the journal drew the reader's attention to the classical pedagogical heritage, the daily problems of the Azerbaijani school, the views of individuals on education, and the tasks ahead in the pedagogical field.

The collection «People's Teacher», which did not attract much attention in the study of the history of the Azerbaijani pedagogical press and was left out of the study, also left its mark on the memory with its single issue.

Thus, the predecessors of the «AJES Journal», the longest-running journal in the history of the Azerbaijani pedagogical press, were «New School» and «Help the Teacher». These journals played a fundamental role in the beginning of the path of the «AJES Journal» and became the basis for its establishment.

The «New School» journal, which began to be published in April 1924, has gone down in history as a scientific-pedagogical and methodological journal with a pedagogical essence in all its contents and content. The journal was a monthly organ of the Scientific-Methodical Council of the Azerbaijan IFC.

The first issue of the journal in 1925 stated that «Special pedagogical press serving teachers in Azerbaijan («New School» and «Path of Schools»)). In 1925-1928, the journal «Educator» was published. However, the Enlightenment Worker was a body of the Educators' Trade Union. The tasks of the «new school» were purely pedagogical, the journal was to meet the requirements of the council: to provide scientific and methodological guidance to schools, to assist in the development of curricula and plans, to publish textbooks and methodological guidance. For this purpose, he had to approve and analyze pedagogical, psychological, educational history, teaching methods, methodological dynamics, philosophy, society, art, document and similar sciences in the scope of the teacher's specialty, and spread best practices.

Expansion of scientific and pedagogical relations set new tasks for the pedagogical press. In November 1930, the New School was replaced by Teacher Assistance. The pedagogical problems of this period were reflected in «Aid to Teacher». The first issue of the journal said: «On the one hand, the purpose of the collection is to clarify the general and methodological issues raised in primary schools, on the other hand, to analyze the materials provided in the new programs separately for the institution and give teachers a copy to apply in school» (Muradkhanov, 1951)

There were discussions on methodological issues of pedagogy, pedagogy and politics, pedagogy and philosophy.

In the 1930s, «Helping the Teacher» played a central role in the history of the press as a center of pedagogical knowledge.

The Azerbaijan Soviet Encyclopedia says: «AJES Journal» is a separate scientific and pedagogical journal. Published in Baku since 1924. It is a body of the Ministry of Education of the Azerbaijan SSR. The journal was called «New School» until November 1930, and «Teacher Assistance» from November 1930 to April 1941. Since 1943, it has been called «AJES Journal» (Muradkhanov, 1938).

The most valuable pedagogical ideas are spread, first of all, in the pedagogical press, first of all, since the beginning of the publication of «AJES Journal». Since the second half of the last century, this journal has been enriched with fundamental scientific works of Azerbaijani pedagogical scientists such as Ahmad Seyidov, Mehdi Mehdizade, Mardan Muradkhanov. Our history of pedagogical thought has formed the basis of the main idea and content of the «AJES Journal». The role of the «AJES Journal» in the research and promotion of ways of school education has been irreplaceable.

In the development of pedagogical thought in Azerbaijan, the scope of interest of «AJES Journal» has been wider, going beyond «New School» and «Teacher Assistance». «AJES Journal» has played a historical role in the development of education, pedagogical sciences, the spread of ideas of educators, allies, as well as progressive Russian and European pedagogues, starting from the Azerbaijani folk pedagogy. Articles on pedagogical theories, history of school and pedagogical thought published in the pages of the journal, articles on school education, preschool education, as well as methods of teaching subjects played an important role in the proper organization of the activities of educators (Rustamov, 2016).

«AJES Journal» has gained a great reputation in terms of combining pedagogical theory and pedagogical practice

in the press. Thus, H.Ahmadov called it «mirror of our pedagogical heritage», N.Kazimov «chronicle of our pedagogical thought», Z.Garalov «treasure of pedagogical knowledge», M.Ibrahimov «lamp of cognition and etiquette», A.Gurbanov «School of development». Academician M.M. Mehdizadeh said about this journal: «AJES Journal «journal has played and continues to show a great and meaningful activity in covering the development of school education in the republic» (Taghiyev, 1958)

In the development of pedagogical thought in Azerbaijan, the world's classical pedagogues (Jan Amos Comenius, Jean Jacques Russo, John Locke, Adolf Disterveg, Lev Nikolayevich Tolstoy, Konstantin Dmitriyevich Ushinsky, etc.), prominent Azerbaijani educators (A.A. Bakikhanov, M.F.Akhundov, H.B. Zardabi, S.A. Shirvani, M.A. Sabir, etc.) in the promotion of the ideas of pedagogical thought is commendable in the study of various problems in the history of school and pedagogical thought, which is an integral part of the rich cultural history of our people.

Starting from the mid-50s, in addition to the «AJES Journal» journal, methodological collections on the teaching of subjects began to appear. These collections have become the closest assistants of our teachers in mastering the content of curricula, programs, textbooks and methodical aids, which are regularly updated and improved in connection with the development of science and technology.

«AJES Journal» has published the richest materials in the history of the Soviet regime and the education of our country and our country. The existence of the journal aroused interest in the study of pedagogical thinking, new teaching methods. Articles on methodology and methods strengthened the interest in the journal. The research shows that during this period, «AJES Journal» attached great importance not only to the rich past of pedagogical culture, but also to the discussion and solution of modern pedagogical ideas, problems with modernity.

During this period, the speeches of prominent representatives of pedagogical thought in the journal helped to strengthen scientific and pedagogical ideas, prepared educators to implement advanced ideas, focused on educating new forces, pedagogical education and the development of psychological foundations. The journal continues this function today.

From its very first issues, the journal took a principled position as a staunch opponent of the old school principles and supported the formation of our pedagogical thought.

Preliminary research on the world's classical pedagogical thinkers in the journal «AJES Journal» and in the Azerbaijani pedagogical press as a whole was of great

methodological importance in the context of the comprehensive development of pedagogical thought. All this has helped to expand the pedagogical thought in our country on a larger scale. These researches were valuable as important scientific and pedagogical work of that time.

Aid to Teacher journal has become a carrier of progressive world pedagogical thought. «J.J. Russon's pedagogical meetings» (Najafov, 1938), «Frebel and his pre-school education system», «Pestalossi and his didactic teaching», «Herbart's didactic meetings», «A.Disterveg and his didactics», «Jean Jacques Russo», «Ushinsky's pedagogical meetings», V.V. Komarovskiy AS Makarenko's creative way » and similar articles helped to arm our pedagogical thought with new ideas (Seyidov, 1956).

Our research shows that such articles published in the Azerbaijani press on the progressive world pedagogical thought have not lost their relevance today.

The actuality of the subject. The history of the Azerbaijani pedagogical press dates back to the early twentieth century. Socio-political conditions in the country after 1920, changes in the structure of society in Azerbaijan and the emergence of new ideas in the field of education have led to the emergence of different problematic views in the development of pedagogical theory and thought. Thus, new shades of formation of pedagogical thought in Azerbaijan were revealed. The growing differences in the pedagogical press have created an arsenal of valuable materials in the process of forming pedagogical thought. In the 20s and 30s of the last century, Azerbaijan realized the ways of developing valuable theories and provisions in the works of the classics of pedagogical thought in a new context.

The scientific and pedagogical experience of the twentieth century in Azerbaijan with many traditions of pedagogical thought has shown that one of the factors and means shaping pedagogical thought and playing a decisive role in its formation, correctly interpreting its development process, has a leading position in the study and promotion of pedagogical science. is the pedagogical press. The development of the pedagogical press over the course of almost a century from the 1920s has influenced the formation of the traditions of socio-political and socio-cultural aspects of pedagogical science and the traditions of our pedagogical thought. The scientific-pedagogical analysis conducted in the form of the journal «AJES Journal» determined the features of the pedagogical press and the context of the development of historical traditions.

It is known that the spiritual potential of any nation manifests itself by joining civilization. Here, first of all, it shows the main directions of the development of the national education system, the way to be involved in the process

of modernization by revealing the achievements of the past, and as a result allows for a dynamic interpretation of historical pedagogical thought and modern research. During the years of the Soviet ideological system, it was not so easy to take advantage of its rich traditions and achievements. Therefore, the history of the pedagogical press, including the «AJES Journal», the only long-lived media outlet, has not become a separate object of study as a journal (Aliiev, 2022).

Our great leader Heydar Aliyev said: «Azerbaijan's education and schools have achieved great success in the twentieth century. At the beginning of the century, Azerbaijani thinkers, enlighteners, intellectuals and teachers did a lot to free our people from illiteracy and inertia, to educate and develop education. If the history of education of the Republic of Azerbaijan is written (this date should be written), no doubt, the work done at each stage will be reflected there and will receive its value.

The luminaries of the Azerbaijani pedagogical science, the scientific and pedagogical activity of the representatives of the Azerbaijani pedagogical thought have made their contribution to our pedagogical thought. Although the journal was persecuted and renamed three times to escape the pressure, it managed to maintain its great ideas.

Our educational history and educational experience have confirmed that the path taken by the «AJES Journal» is the right one.

Theoretical significance of the research:

There is an opportunity for those engaged in scientific and pedagogical research to grow up in accordance with modern requirements. Helps to clarify the place of pedagogical thought in the modern system of scientific knowledge and the scientific system as a whole.

Practical significance of the research, the results of the research are applied to all areas of the history of the development of pedagogical thought. In this regard, research materials not only enrich the history of pedagogical thought and education with new facts, but also have a positive impact on teaching and methodological in this area.

Scientific novelty of the research.

Due to the lack of such thorough research on individual examples of our pedagogical press, which began to be published in the early twentieth century, the development of such a topic as the first research work of a leading pedagogical journal such as «AJES Journal» constitutes the scientific novelty of research. For the first time, one of the scientific innovations of the research is the focus on the

individual method of individual educators, the analysis of modern scientific and pedagogical thought over a period of 70 years of the Soviet regime and the discovery of professional considerations in the development of our pedagogical thought.

The role of «AJES Journal» in the history of Azerbaijan pedagogical thought and the historical stages of development of our pedagogical press have been studied and generalized in a systematic and complex way (Ahmadov, 2022).

CONCLUSION

«AJES Journal» journal, which has made unparalleled contributions to the development of Azerbaijani pedagogical thought, has come a long way. He rendered invaluable services to the progress of the school system in Azerbaijan in the development of a whole group of Azerbaijani scientific pedagogues, in conveying the preliminary results of the current research of our scientists to thousands of readers. The history of pedagogical thought in Azerbaijan has found the solution to the most important problems in the pages of this journal. The scientific and pedagogical community of our republic got acquainted with the works of Russian, Soviet and classical pedagogues for the first time through this journal. Valuable ideas and recommendations put forward by pedagogical scientists and experienced teachers in the materials published in the journal «AJES Journal» and its appendices gave the necessary direction to the organization of educational work.

Azerbaijani scientists of the Azerbaijani schoolland assessed the achievements in the formation of pedagogical thought as a treasure trove of education in Azerbaijan, pedagogical science.

«AJES Journal» not only provided readers with new materials, new ideas in the field of education, even encouraged his readers to think, to direct their creative activity.

One of the aspects of the journal's activity that is of great interest to readers is the fact that its pages regularly cover theoretical and practical issues of education. is to give ample space.

The journal «AJES Journal» has rendered practical service to formation of pedagogical thought in Azerbaijan, development of Azerbaijan education, Azerbaijan pedagogical thought.

The main researches of the specialists engaged in studying the history of Azerbaijani education and pedagogical thought, the works of pedagogical scientists and researchers who published the results of their first researches in

the pages of this journal have turned the journal into a truly valuable chronicle.

Analysis of pedagogical journals available in various countries around the world, including the «AJES Journal» journal, showed that as a media outlet, these journals performed a number of socio-informational functions of educational, advisory, observational, documentary and advertising nature. The genre specificity of pedagogical publications, thematic features have not changed much over the years of research. If we look at the genres of publications in the journal, we can see that the published articles contain articles, reports, comments, opinions, letters to the editors on various problems of education, the application of scientific-practical methods of schooling, analysis of different topics and methods of approaching them. presentation and description of interesting theoretical ideas of foreign educators, etc. has remained unchanged over the years.

The authors of the journal from 1924 to 1991 were prominent pedagogues, scientists and public figures of their time.

When examining the number of articles published in the journal over the years, it is important to note the positive dynamics of its development. These are the numbers of articles in the «AJES Journal» for years, which are reflected in the following diagram:

The increase in the number of articles in the 1950s not only led to the journal's excessive volume, but also gradually created the conditions for the emergence of a new title. The emergence of these supplements, which cover articles on various subjects, based on the publication of articles on teaching and methodological issues throughout their activities, which in turn soon gained an important position, did not prevent the «AJES Journal» journal to read more interestingly over time.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Ahmadov, H. M. (2019). Predecessors of the "School of Azerbaijan" journal and their services in the pedagogical press history. *School of Azerbaijan*, 2019(1), 183-199.
- Aliev, F., (2022) Hasan Human capital as a Philosophical Problem. *Bank and Policy*, 2(1), 40-46
- Davidov V.V. (1938). Jean-Jacques Russo. *Journal of "Aid to teacher"*, (7), 7-9
- Humeyir, A. (2021). Jadidism movement and its integration into the education system of the turkish people. *Science, Education and Innovations in the Context of Modern Problems Conference*, Baku, Azerbaijan, 4(2), 9-14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6284077>
- Krasnovski, A.A. (1938). Educational opinions of Herbart. *Journal of "Aid to teacher"*, (10), 16-25.
- Lisa Donohoe, L., & Vafa, K. (2014). Language and identity in a post-Soviet world: language of education and linguistic identity among Azerbaijani students, *Nationalities Papers*, 42(6), 1015-1033, DOI: [10.1080/00905992.2014.938034](https://doi.org/10.1080/00905992.2014.938034)
- Muradkhanov, M. A. (1938) Johann Heinrich Pestalozzi and his educational training. *Journal of Aid to teacher*, 5(6), 37-48.
- Muradkhanov, M. A. (1951) About to using pedagogical legacy of A.S. Makarenko. *School of Azerbaijan*, (7), 7-25.
- Najafov, N. H. (1938) Folk's teacher. *Azerbaijan maktabi*, (5), 22-28.
- Rustamov F.A. (2016) Pedagogy of Azerbaijan. Baku, *Science and Education*, 616.
- Seyidov A.Y. (1956) Pedagogical opinions of Lestqaft. *Azerbaijan Maktabi*, (7), 12-17.
- Seyidov A.Y. (1956) Pedagogical opinions of Pisaryev. *Azerbaijan Maktabi*, (1), 23-27.
- Taghiyev A.S. (1958) *Pedagogical opinions of Ouen*. ASPU

43

THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN MODERN EDUCATION

EL PAPEL DE LA TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN MODERNA

Gunel Mammadova¹

E-mail: gunel.mammadova21@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4693-0321>

¹University. Baku. Azerbaijan.

Suggested citation (APA, 7th edition):

Mammadova, G. (2022). The role of information technology in modern education. *Revista Conrado*, 18(86), 374-380.

ABSTRACT

One of the key elements of a rapidly changing world is the rapid development of modern technology. The steps taken since the beginning of the 21st century to apply and improve smart technology have paid off. Today, the fact that these technologies are part of our lives makes people dependent on these technological tools. The vastness of the virtual space, the availability of high-speed Internet, the fact that a few years ago some information and tools were inaccessible to humans, but today access to these tools show that the development of modern technology means, in principle, for everyone, including useful for school students. As modern technological opportunities began to spread on a larger scale, changes began to take place in the teaching and learning process, the greatest result of which was the abundance of information in the organization of modern teaching and learning. In the past, traditional methods were used in education, but in modern times, this trend has changed and the organization of teaching is carried out using modern technological means.

Keywords:

Modern technologies, traditional teaching, teaching methods, secondary school, distance education

RESUMEN

Uno de los elementos clave de un mundo que cambia rápidamente es el rápido desarrollo de la tecnología moderna. Los pasos dados desde principios del siglo XXI para aplicar y mejorar la tecnología inteligente han dado sus frutos. Hoy en día, el hecho de que estas tecnologías formen parte de nuestra vida hace que las personas sean dependientes de estas herramientas tecnológicas. La inmensidad del espacio virtual, la disponibilidad de Internet de alta velocidad, el hecho de que hace algunos años algunas informaciones y herramientas eran inaccesibles para los humanos, pero hoy el acceso a estas herramientas demuestra que el desarrollo de la tecnología moderna significa, en principio, para todos, incluso útil para los estudiantes de la escuela. A medida que las oportunidades tecnológicas modernas comenzaron a extenderse a mayor escala, comenzaron a producirse cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuyo mayor resultado fue la abundancia de información en la organización de la enseñanza y el aprendizaje modernos. En el pasado se utilizaban métodos tradicionales en la educación, pero en los tiempos modernos esta tendencia ha cambiado y la organización de la enseñanza se lleva a cabo utilizando medios tecnológicos modernos.

Palabras clave:

Tecnologías modernas, enseñanza tradicional, métodos de enseñanza, escuela secundaria, educación a distancia.

INTRODUCTION

This topic is considered more relevant than other topics, and the scope of research on the topic is much wider. In particular, it is important to note that the application of modern technological equipment to increase the intellectual development of kindergarten and high school-age children and the level of ability of both kindergarten and high school students to use them is one of the main areas of research. In principle, the topic consists of three main parts. The first part examines the grouping of children aged 0-18 by age groups and their ability to use modern technological opportunities. The second part examines the impact of the Covid-19 pandemic on the application of modern technology. In the third part, along with the advantages, the disadvantages of the application of modern technological equipment were studied. This article can also be used by undergraduate, graduate, and doctoral students in higher education, researchers, and elementary school teachers. The article also explores the similarities and differences between traditional learning and interactive learning.

Our observations, school experience, research and studies show that today school education, the experience of many teachers in modern teaching technologies and integration into world education is much more advanced than the science of theoretical pedagogy. In some schools, such progressive development trends and practices have begun to take shape that they have not yet been reflected in theoretical pedagogy, especially in the subject of pedagogy taught in pedagogical educational institutions. Not because the authors of the textbooks are not aware of them, on the contrary, some of our teachers and psychologists have spoken about many of them in this area. However, many of these initiatives did not go far beyond the written articles. Although the need for improvement in the theory of pedagogy is urgent, it is important not to deviate from traditional teaching in the teaching of subjects, not to strive for innovation, and so on. issues still remain. There is a great need for its wide application in the teaching of pedagogy, as the use of new learning technologies has a positive impact on the quality and efficiency of education, the development of competence of trained personnel, the acquisition of personality-oriented and result-oriented teaching process. At the same time, this means a synthesis of both theory and practice, where the enrichment of theoretical knowledge will lead to an increase in the quality of practice and, conversely, the modernization of pedagogical theory, the development of a new pedagogical thinking.

The object of research is the modernization of teaching pedagogy in higher pedagogical schools. The subject

of the research is the process of modernization of the pedagogical course taught in higher pedagogical educational institutions in the context of modern educational technologies. The purpose of the research is to make generalizations by analyzing various pedagogical ideas identified in the pedagogical course taught in higher pedagogical educational institutions and scientific pedagogical literature in modern conditions with the application of new pedagogical technologies, to give a system of possible modernizations in the structure of pedagogical courses related to new educational technologies.

METHODOLOGY

Research hypothesis.

Renewal in teaching of pedagogical course and modernization of course programs and textbooks:

- a. by identifying and applying opportunities for the application of new teaching technologies in the teaching of pedagogical courses;
- b. by identifying existing contradictions in the teaching of the course and resolving them on a single level;

Analysis was conducted with the study of the sources related to the subject, the analysis of the results obtained, the analysis and synthesis of the arguments, and also the comparative analysis method.

- c. by studying and summarizing the experience of developing and teaching new educational technologies in advanced European countries;
- d. creation of programs and textbooks that can meet the requirements of new pedagogical technologies.

Research objectives:

- -scientific related to the modernization of the pedagogical course and new educational technologies
- Analysis of pedagogical literature;
- to interpret the essence and content of the problem of modernization in the structure of the pedagogical course, to systematize the existing ideas and initiatives in the direction of modernization of the course;
- to reveal various modifications of educational technologies and their role in the modernization of the pedagogical course;
- to reveal the contradictions in the system of pedagogical concepts and to study the possibilities of modernization in the direction of their solution;
- to reveal the advantages of using modern educational technologies in the modernization of pedagogical course teaching;

- to reveal the advantages of modernizing the traditional structure of the pedagogical course in terms of teaching pedagogy.

The methodological basis of the research is a set of 10 laws, principles, methods and theoretical provisions applied in order to study, understand and change pedagogical facts, events and processes.

The following methods were used during the study:

- theoretical analysis;
- observation;
- history;
- comparative analysis;
- generalization and systematization;
- question survey; Scientific novelty of the research.

The study examined the modernization of the pedagogical course in the context of new educational technologies, made some innovations in the structure and content of the pedagogical course, and confirmed their advantages.

Theoretical significance of the research.

The introduction of new learning technologies in the pedagogical course has necessitated such changes in its structure that will further enrich the pedagogical theory, stimulate the training of more competent pedagogical staff, leading to innovations in the structure and content of the pedagogical course.

DISCUSSION

At the end of the twentieth century and the beginning of the twenty-first century, the rapid development of technology began to have an impact in the political, economic, social, cultural, educational and other fields. The connection to the world's single Internet network, the rapid development of science in the field of technology, the invention of new computers and other mobile devices, has given impetus to the rapid development of information technology. The role of information technology in modern education, 2020.

As a result of the development of information technology, some similarities and differences between emerging innovative teaching and learning and traditional teaching and learning have begun to emerge. At the same time, it is possible to see some advantages and disadvantages between these two trainings and teaching. Due to the development of technology, the application of innovative innovations in education can be divided into several stages and directions. This stage and direction can be listed as follows (Himmelsbach, 2021).

- Pre-kindergarten period (0-3)
- Kindergarten period (3-5)
- Preschool period (5-6)
- Primary education period (6-10)
- Secondary education period (11-16)
- Senior secondary education period (17-18)

The pre-kindergarten period covers the period of about 0-3 years, and during this age there is almost no direct contact of children with technical devices and mobile devices. Because the ability of newborns to perceive and perceive and intuition is very limited at that time, it can even be noted that children of that age do not even have the ability to perceive the harmony of different sounds and colors. That is why it is impossible for them to use technological means. (Impact of technology on kids today (and tomorrow), 2019).

The kindergarten period covers about 3-5 years. As the kindergarten period is considered to be the first stage of training and education for children, during this period children can be allowed to use technological devices and mobile devices under supervision for a certain period of time. For children of this age, it is more interesting to watch cartoons, use game applications developed by different programmers, play fun and intellectual games. One of the important issues here is the teaching of new foreign languages to children at an early age, especially in kindergarten, both by kindergarten teachers and by parents at home. Taking advantage of modern technology, it is possible to teach a foreign language to young children in an easier and more understandable way, using a wide range of technological methods, in contrast to the traditional method. While access to information for kindergarten-age children in the traditional way of teaching and learning only increases the responsibility of teachers, as modern technology expands, it becomes easier for children to access information and perceive it more visually, and the burden of responsibility is divided into two parts.

1. Responsibility of the kindergarten teacher
2. Parental responsibility

Kindergarten teachers have a greater responsibility in organizing training and education using both traditional and modern technological methods. This is because they need to encourage children to understand the tasks more easily, using both traditional methods and modern technological opportunities. Knowledge of both methods is one of the main conditions for this.

The main responsibility of parents in the organization of training and education of children of kindergarten age is

to monitor the training and education of children in kindergarten by teachers, to monitor the implementation of homework given to children. If homework is given in a traditional way, it should be delivered to children in the same way, if it should be done with modern technological capabilities, then they should help children to solve homework using modern technological opportunities. When we talk about modern technological methods, the main issue here is the organization of training and education for kindergarten-age children using mobile applications. ("Effective Classroom Practice: Preschoolers and Kindergarten 2012, How to Create an Amazing Tech Savvy Kindergarten Today).

For children, *the pre-school* period begins after kindergarten, and this period covers children aged 5-6 years. During the pre-school period, direct contact is established between children and teachers, and children begin to improve what they learn during kindergarten. During the pre-school period, which covers a year of training and education, children mainly try to develop writing, reading, arithmetic, as well as other knowledge and skills, and complete preparation for primary school. During this period, teachers mainly use two methods, which are traditional and modern technological methods.

Teachers try to teach children in more traditional ways when they resort to traditional teaching and learning methods in pre-school education. Of course, this method has been used in practice for many years, but it has not been possible to achieve such an effective result. When analyzing the process of involving preschool children in teaching and learning using traditional methods and modern technological capabilities, it can be concluded that the modern teaching method can be considered more effective. It is important to note not only the approach to teaching and learning of children, but also the abundance of information. It is also easy for teachers to improve the quality of teaching and learning of preschool children by using modern technological opportunities. In other words, teachers who use the traditional method are more likely to use state-approved curricula, which are not considered to have such a significant impact on the quality of education in modern times. However, teachers who use modern teaching and learning methods can take advantage of technological innovations to further improve the quality of teaching.

The main innovative methods used by teachers for modern teaching and learning methods are to use tools that meet the requirements of the modern era and help children to remember more easily. There are two main goals in preschool education.

- First, do not overwork children mentally,
- Second, to make sufficient use of government-sponsored textbooks and additional textbooks.

Adherence to these two principles creates a communicative relationship between preschool and primary education, which ultimately allows children to receive a better education. (Steinhoff, 2016), (Technology in Preschool Enhances Interactive Learning at Little Sunshine's Playhouse).

Children's *primary education* covers the period between the ages of 6 and 10, which begins after the pre-school period and lasts for 4 years. During this time, teachers have the opportunity to provide children with a wider range of information using more innovative opportunities and modern teaching methods. As a result of the development of modern technologies, textbooks taught in primary school are published in both paper and electronic forms. In addition, as children progress to the upper grades each year, their workload increases and the scope and topics of the lessons become more difficult. Here, also the differences between the traditional method and the innovative method are beginning to be felt. In traditional methods, teachers use modern paper-based teaching and learning methods, mostly using paper-based materials and state-approved materials. This is not so effective for primary school children, both in terms of quality and quantity. However, training and education provided to children using modern technological innovations and innovative teaching methods not only have a positive impact on their mental development, but also stimulates the increase of scientific knowledge. It should also be noted that with the full use of modern technology, especially mobile devices, it is possible to provide children with information in the primary school. One of the main reasons for the high level of development of education in the developed countries of the world is the sufficient use of modern technological means and the availability of direct access to high-speed Internet for electronic means.

The method of organizing lessons in accordance with modern teaching methods using mobile phones, tablets and computer programs can also be considered as a clear example of adequate use of modern technological opportunities. These electronic tools explain lessons to children visually, conduct research on the Internet and provide additional materials and teaching materials for children. In the context of children's acquaintance with the virtual world, they both acquire certain innovations using entertaining programs, as well as solve tasks in a more entertaining form and without tiring their minds. (Tahir, Arif, 2016, p. 103-129), (How Primary Students Can Use Technology).

The **secondary education period** is the post-primary education period, and children in general secondary education are between the ages of 11 and 16 and cover grades 5-9. In contrast to primary education, general secondary education has more hours, curriculum and subjects, and this trend continues from 5th grade to 9th grade. In this period, compared to the period of primary education, children's intellectual abilities are increasing, and the worldview is being formed to some extent.

The recent expansion of technological opportunities has also created additional opportunities for children to increase both their intellectual abilities and their scientific potential. Teachers who prefer to use innovative opportunities try to use more interactive teaching methods with children starting from the 5th grade. Of course, both traditional and modern teaching methods are used during this period of education. As this period is considered to be very important for the future of children, serious attention is paid to the scientific development of children during this period.

If education is organized on the basis of traditional methods during this period, then classes are held only within the curriculum set by the state, using paper-based materials, far from technological innovations. Of course, it is difficult to imagine that this method would be so effective, given the physical and mental development of children at that time. Therefore, the current teaching method is a modern teaching and learning method that is rich in more innovative opportunities, meets the requirements of modern times, has sufficient information capacity, and is adequate to the latest technological capabilities.

In modern times, in order to organize the quality of teaching and learning in some schools, a number of pilot projects are being implemented, the main part of which is the general secondary education period. The focus of these pilot schools is on the contribution that both teachers and students can make to teaching and learning using modern technology. These pilot schools are increasingly using electronic media to improve the quality of education and increase children's intellectual abilities. Here, electronic textbooks, electronic boards, electronic maps, electronic libraries, etc. are adequate with the expansion of technological capabilities. (New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes 2018; What Technology Can And Can't Do For Education, 2020).

Senior secondary education period is estimated as the period of education of young people aged 17-18. Students studying during this period are aware of almost all technological innovations and are able to take full advantage of these technological tools. Therefore, one of the

main issues in schools today is to organize the training and education of students studying in senior secondary education through electronic means. The vast majority of students in 10th and 11th grades are able to use mobile phones, tablets, laptops and other electronic devices. This requires that students in that age group be organized in accordance with modern teaching and learning aids. On the other hand, the vast majority of high school students go to university for preparatory courses, where it is necessary to take full advantage of modern technology.

Senior secondary education period is considered to be the most advanced stage of both physical and mental development of students. At that time, we can witness the process of self-improvement of young people who have already reached adolescence using technological innovations. The issue of childhood and quality of textbooks published today is one of the most topical issues. In previous years, teaching and learning in schools and higher education institutions were organized in the traditional way, but in modern times, the teaching and learning process has begun to be carried out with the help of electronic means. On the other hand, teachers have a great responsibility to organize this teaching and learning process. There are a number of things teachers need to do in this process.

- To learn more about the latest technological tools,
- To apply the learned technological techniques in practice,
- To build the teaching process with 10th and 11th grade students in accordance with these technological innovations, etc.

Compilation of modern teaching aids in electronic form, development of entertaining games that increase the scientific base through a number of mobile applications and have a positive impact on the mental development of children, creates great interest in the organization of training and education in children in accordance with modern technology. In previous years, due to the lack of modern technological capabilities, the principle of teachers working with students was both simple and small-scale. Of course, this was not enough for children in high school. Now it is possible to create an electronic library at the expense of modern technological capabilities, which can be said to be very useful for both teachers and students preparing for higher education. In addition, the creation of e-books has greatly facilitated the work of students and teachers. Taking advantage of the opportunities created by modern technology, it has a great role in the daily updating of technological innovations in various fields of science for high school students, in particular, in the

organization of scientific research and laboratory work, electronic testing, data collection and delivery Malou, Dorthe, & Helene (2013), (Children in a Digital World, 2017).

At a time when the Covid-19 pandemic was spreading rapidly around the world, restrictions were imposed in almost all areas. In addition to confining people and restricting their free movement in a number of areas, serious restrictions have been imposed on their daily activities. Of course, there was education in these areas. From the very beginning of the pandemic, almost all countries of the world began to move to online education by closing kindergartens, schools and universities in order to reduce the number of infections and reduce mortality. Although this form of teaching created some difficulties in the beginning, it is possible to say that in the next stage it has become an established system (William et al., 2003). Although online classes in secondary schools from first grade to eleventh grade prevented the spread of this deadly virus to some extent, they did not have such a positive effect on the quality of education in general. Of course, there are a number of reasons for this. These are;

- Not having the same internet speed all over the world,
- Being new of the online teaching method to the modern education system,
- Lack of online teaching experience for teachers and students,
- Significant differences between the online form of education and the traditional form of education,
- Using different forms of programs for the organization of education by each institution.

Of course, the speed of the Internet is not the same all over the world, and therefore organized training can not have the same effect in all countries. For example, the high speed of the Internet in Western countries has helped to establish a proper education system, as well as a more comfortable learning process than in other regions. In France, Germany, England, Italy, Canada, some Scandinavian countries and others, this experience gave better results than other countries. However, this quality was not achieved in countries with low internet speeds.

The fact that the online education system is new to the modern education system can also be considered as one of the factors affecting the quality of education. Along with the advantages of the modern education system, it is possible to note that it has such weaknesses. Because it is very difficult for good school children, especially young students, to join the education using these technological means.

The fact that the practice of organizing teaching and learning online came to the fore after the emergence and spread of the Covid-19 pandemic shows that this system is new for teaching and learning, and therefore distance learning is a new method for both teachers and students (Artemova et al., 2022).

After the transition to distance education, it became clear that there were significant differences between the application of teaching methods organized by modern technological methods and the application of traditional teaching methods. During the organization of teaching by traditional methods, students are forced to come to school and come into direct contact with the teacher. In this case, the teacher is able to better focus the attention of students, which allows for better organization of teaching. However, in the organization of distance learning with modern technology, remote control of lessons is not enough to draw children's attention to learning more seriously. This leads to a general decline in education.

Teams and Zoom are the most widely used distance education programs since the Covid-19 pandemic began to spread. Another advantage of these programs is that there are no restrictions on the number of participants. At the same time, it is possible to organize different groups through these programs, which makes it possible to organize group lessons in general. (Altwaijry et al., 2021)

Although modern technological innovations have some advantages in the organization of training and education, it is possible to note that they have disadvantages. Of course, the fact that technological devices have a strong ability to emit radiation, first of all, weakens the human body, especially the eyes. On the other hand, access to the Internet and the presence of different games outside of class are addictive for children. (Children in a Digital World, 2021), (Lessons from Remote Learning During COVID-19, 2021).

CONCLUSION

As a result of research on the topic, it can be concluded that the positive effects of modern technology on the organization of teaching and learning are greater. These effects not only improve the modern education system, but also have a positive impact on the organization of training and education of schoolchildren. One of the main advantages of modern technology is the electronicization of textbooks, the development of applications for the development of the learning process on mobile devices, the use of virtual space by children, more convenient access to educational information.

The fact that the topic is generally divided into several parts allows us to understand it more deeply and clearly. That is why the main research part of the general topic was studied by dividing and analyzing school-age children according to the educational period. At the same time, the issue of when to apply technological opportunities at a higher level and its advantages and disadvantages were studied.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Altawijry, N., Ibrahim, A., Binsuwaidan, R., Alnajjar, L.I., Alsouk B., & Almutairi R. (2021) Distance Education During COVID-19 Pandemic: A College of Pharmacy Experience. *Risk Management and Healthcare Policy* 2021(14). 2099–2110. <https://www.dovepress.com/distance-education-during-covid-19-pandemic-a-college-of-pharmacy-expe-peer-reviewed-fulltext-article-RMHP>
- Artemova, E., Bodina, E., Antonova, M., Lukina, E., & Jiang, S. (2022). The development of education in the era of the pandemic and in the perspective. *Revista Conrado*, 18(S1), 635-639. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2381>
- Children in a Digital World (2017). https://www.unicef.org/media/48581/file/SOWC_2017_ENG.pdf
- Children in a Digital World (2021). <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f21353a9-en.pdf?expires=1636573129&id=id&accname=guest&checksum=B19A9E-7955373CE578D2B272E457239B>
- Himmelsbach V. (2021). *How Technology In The Classroom Can Impact Student Learning*. <https://tophat.com/blog/how-does-technology-impact-student-learning/>
- Impact of technology on kids today (and tomorrow) (2019). <https://www.wgu.edu/blog/impact-technology-kids-to-day-tomorrow1910.html#close>
- Lessons from remote learning during COVID-19 (2021), <https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/how-countries-are-using-edtech-to-support-remote-learning-during-the-covid-19-pandemic>
- Malou J., Dorthe S., & Helene R. (2013) The return of the Freudian Couch®: managing affectivity through technologies of comfort. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(9), 1132-1152, DOI: [10.1080/09518398.2013.816885](https://doi.org/10.1080/09518398.2013.816885)
- New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes (2018). *OECD Education Working Paper* (179), <https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP%282018%2915&docLanguage=En>
- Steinhoff A. (2016). *The Use of Technology in Early Childhood Classrooms*. <https://novakdjokovicfoundation.org/use-technology-early-childhood-classrooms/>
- Tahir, R., Arif, F. (2016). Technology in Primary Schools: Teachers' Perspective Towards the Use of Mobile Technology in Children Education. *Emerging Trends and Advanced Technologies for Computational Intelligence*, 103-129. https://www.researchgate.net/publication/303823366_Technology_in_Primary_Schools_Teachers'_Perspective_Towards_the_Use_of_Mobile_Technology_in_Children_Education
- Technology in Preschool Enhances Interactive Learning at Little Sunshine's Playhouse (2018). <https://littlesunshine.com/technology-in-preschool-enhances-interactive-learning-at-little-sunshines-playhouse/>
- What Technology Can And Can't Do For Education (2020). <https://publications.iadb.org/publications/english/document/What-Technology-Can-and-Cant-Do-for-Education-A-Comparison-of-5-Stories-of-Success.pdf#20200621%20-%20Reporte%20BID.indd%3AChapter%202%3A1891>
- William H., Delone, Ephraim R., & McLean (2003) The DeLone and McLean Model of Information Systems Success: A Ten-Year Update. *Journal of Management Information Systems*, 19(4), 9-30. DOI: [10.1080/07421222.2003.11045748](https://doi.org/10.1080/07421222.2003.11045748)

44

INNOVATIONS IN THE FIELD OF EDUCATION IN MODERN AZERBAIJAN, PROBLEMS OF THE COVID 19 PERIOD, USE OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

INNOVACIONES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN EN EL AZERBAIYÁN MODERNO, PROBLEMAS DEL PERÍODO COVID 19, USO DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS

Narmina Mammadova Israfil¹

E-mail: nermine_m@gmail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7561-1592>

¹Institute of Education of the Republic of Azerbaijan, Baku.

Suggested citation (APA, 7th edition):

Mammadova Israfil, N. (2022). Innovations in the field of education in modern azerbaijan, problems of the covid 19 period, use of educational technologies. *Revista Conrado*, 18(86), 381-386.

ABSTRACT

After Azerbaijan gained independence, serious changes were made in all spheres of society, both in form and content, in accordance with the requirements of the time. Appropriate steps have been taken to define the content, purpose and structure of education, and the foundations of a modern national education system based on the experience of advanced countries have been laid.

The content of educational resources cannot remain indifferent to innovations in society, economic changes, improvement of information and communication technologies. From this point of view, the creation of a modern information and communication technology-based infrastructure that meets the requirements of the global era and the renewal of the content of educational resources is an important issue in the education system.

The main purpose of the article is to draw attention to the pedagogical activities aimed at the sustainable development of modern technological equipment and resources in the educational process in secondary schools and to systematically educate teachers. The article presents general pedagogical issues, main directions, shortcomings and their solutions in order to prepare the content of modern educational resources used in the educational process in accordance with modern requirements, taking into account the best international practices.

Keywords:

Information society, Covid 19, modern education, content of education, social sciences subjects, teaching resources

RESUMEN

Después de que Azerbaiyán obtuviera la independencia, se realizaron cambios serios en todas las esferas de la sociedad, tanto en la forma como en el contenido, de acuerdo con los requisitos de la época. Se han tomado las medidas adecuadas para definir el contenido, el propósito y la estructura de la educación, y se han sentado las bases de un sistema educativo nacional moderno basado en la experiencia de los países avanzados.

El contenido de los recursos educativos no puede permanecer indiferente a las innovaciones en la sociedad, los cambios económicos, la mejora de las tecnologías de la información y la comunicación. Desde este punto de vista, la creación de una infraestructura moderna basada en tecnologías de la información y la comunicación que cumpla con los requisitos de la era global y la renovación del contenido de los recursos educativos es un tema importante en el sistema educativo.

El objetivo principal del artículo es llamar la atención sobre las actividades pedagógicas dirigidas al desarrollo sostenible de equipos y recursos tecnológicos modernos en el proceso educativo en las escuelas secundarias y educar sistemáticamente a los maestros. El artículo presenta cuestiones pedagógicas generales, direcciones principales, deficiencias y sus soluciones para preparar el contenido de los recursos educativos modernos utilizados en el proceso educativo de acuerdo con los requisitos modernos, teniendo en cuenta las mejores prácticas internacionales.

Palabras clave:

Sociedad de la información, Covid 19, educación moderna, contenidos de la educación, asignaturas de ciencias sociales, recursos didácticos

INTRODUCTION

Since the end of the last century, the world has undergone rapid development and radical change in all spheres of public life. These developments and changes are directly related to innovations in science and technology. The concepts of “globalization”, “information society”, “and knowledge age” are widely used for change and development in the XXI century.

The concept of globalization is characterized by the shrinking of the world in political, social and economic terms, rapid change and development throughout the world. One of the features that come up with globalization is the concept of information society.

The information society is a society in which science and technology dominate the development of all fields. In other words, science and technology are characterized as the most determining factor in the social structure of modern times.

Another concept that has come to the fore in the 21st century, which we call the information age, is the global corona virus (Covid-19) epidemic. The corona virus (COVID-19) disease, which started in China in December 2019, was declared a pandemic in January 2020. With the transformation of the corona virus (Covid-19) into a global epidemic, the global information space of virtual media has increased and continues to increase its role in all spheres of society, including the education system.

The connection of all educational institutions in the world, as well as in our country, to the compulsory distance education system contributes to the further expansion of the information field in the education system (E-mail, Website, Facebook, Twitter, Whatsapp, instagram, etc.), the Internet-virtual global information space led to rapid spread.

Today, it is difficult to imagine our world without new information and communication technologies, such as video-cassettes, video text, fiber-optic technologies, communication satellites, cable television, video conferencing, e-mail and www (internet) technology, and so on.

Socio-economic changes in the world as a result of globalization and integration, a new approach to facts, processes and events, reforms in the content of education create the need to rework the content of modern national educational resources. Requires new, more efficient content and form.

Understanding of quantitative and qualitative changes in modern times, respect for historical facts, events and processes, universal humanist values, national mentality,

traditions, regardless of the political situation in the countries, in the communication and building of relations between states. Social sciences have great potential in creating the values they contain.

Providing students with quality educational resources in accordance with the requirements of our time is one of the main issues on the agenda in our country. In particular, not only the creation of new teaching methods in social sciences, but also radical changes in the content of teaching, the revision of methodological principles is a task ahead (American Histiocal Association (AHA) 2011).

The initiative to rewrite social sciences, especially history, in the independent state of Azerbaijan was put forward by national leader Heydar Aliyev in the late 1990s. “... Children and young people studying now must read on the basis of our new textbooks ...” (from a speech at a meeting on September 1, 1997 at school No. 18 in the Yasamal district of Baku).

Many problems of the country's history were deliberately falsified and distorted during the Soviet empire. Unlike textbooks written during the Soviet era, national textbooks written during independence provide world history, especially the history and culture of the peoples of the Turkish-Islamic world, in accordance with the principles of national statehood.

Many normative-legal acts that have an important place in the history of education in Azerbaijan, including Azerbaijan 2020: Vision for the Future, Development Concept, Azerbaijan 2030: National Priorities for Socio-Economic Development and others. the documents reflect the main principles of the state policy on the creation of the infrastructure of modern educational resources and basic training methodology in general education institutions (Bas, 2016).

METHODOLOGY

Relevant projects and measures are being implemented through the Ministry of Education to develop modern teaching resources for students and educators in order to improve the quality of education and bring it in line with international best practices.

Electronic resources: video lessons, electronic textbooks, e-tests, electronic assignments, foreign electronic resources and other means are collected in one source on the educational portal (www.e-resurs.edu.az , www.e-derslik.edu.az electronic textbook, video.edu.az, Tehsil.tv, etc.), “Internet use-web design”, “office use”, “Power-point use” and “excel, smart board use” for teachers in connection with the use of modern computer-based technology Appropriate steps have been taken to implement

in-service training courses on issues such as. Changes and developments in society have a greater impact on the social sciences. Especially democratic, humanist, respect for human rights and freedoms, etc. Educational resources on social sciences have a great role in the formation of moral and ethical values such as from this point of view, a new aspect of the content of teaching resources on social sciences arises, and there is a need to rework their content (Mammadova, 2020).

As seen from the picture, there is a tablet in front of each pupil, and each room has a projector and an electronic board. The lesson begins, pupils open a tablet, laptop instead of a book, and the excuse "I forgot my notebook at home" was replaced by "my tablet has no charge". But this excuse does not last long, the teacher turns on the "charger" and the task is sent to the teacher's computer.

The results show that in our country there is a focused work on the application of information technology in educational institutions in accordance with modern requirements. Within the framework of the "E-school" project, some of the accepted programs related to the widespread use of modern educational equipment and resources (ICT) in the education system were implemented, and appropriate measures are being taken to realize some of them.

- A study conducted to determine the level of use of modern educational equipment and resources by subject teachers found answers to the following questions:
 1. For what purposes and at what level are computer technologies used?
 2. What is the level of use of modern educational equipment and resources by subject teachers in schools?
 3. What problems do teachers face when using technologies in the classroom?
 4. What is the level of knowledge and skills of subject teachers in schools regarding to the use of modern educational equipment and resources?
 5. Are there any problems with the physical conditions in the classroom when it comes to the use of teaching equipment and resources?
 6. What are the differences in the use of teaching equipment and resources regarding to subjects?
- Method: 1. Study model. An analysis model was used in this study. We can also say that the model used determines the current situation.
- The study examined the level of use of modern teaching equipment and resources during teaching process by subject teachers. Information in the study is limited with answers to relevant questions of subject teachers working in secondary schools.

7. Pedagogical experiment. The study was conducted in 2015 in the schools of Ganja and Lankaran, covering the western and southern regions of Azerbaijan, where the pilot project "E-school" was implemented.

- The more reliable data in the schools, where the research was conducted were obtained with the help of teachers of Azerbaijani language (Mother language) and literature, social studies and mathematics, as well as technical subjects and foreign languages. 40 subject teachers from the mentioned schools were involved in the research.
- Totally, six questions were used in the study. The study results were analyzed using the SPSS program, then the results were interpreted using tables and graphs, compared, and the level of full use of training equipment and resources in the learning process was determined.

Special attention is paid to the above-mentioned factors in the content of teaching resources on social sciences in American and Western European countries. When researching modern resources in the social sciences, it is clear that these resources are of particular importance to learners in order to distinguish between necessary and unnecessary information that individuals need to have in the information society, and to develop research skills. Provides learning opportunities by living both in the classroom and in other areas of activity (Kang, 2007).

As mentioned above, another important aspect of the modern age is the rapid development of technological processes. Especially in the field of the Internet, people have the opportunity to know each other better. Information is obtained about the problems in the world, and opinions on this information are shared with each other. In this regard, one of the main goals of educational institutions should be the formation of students' skills, such as the use of modern technological equipment (ICT-based) and modern resources-at a high level Council under the President of the Russian Federation for the Development of Civil Society and Human Rights (2012).

The impact of developments in the concept of democracy and human rights on teaching resources in the social sciences is also a key factor. The technological and economic point of view, in the last fifty years, significant developments and changes in the life of the whole society, socio-political system, democracy, human rights have affected educational institutions, the content of education is focused in this direction Education in the spirit of mutual understanding, friendship and cooperation has come to the fore. From the technological and economic point of view, in the last fifty years in the world, in the life of the whole society, in the socio-political system, in the direction

of democracy, human rights. In other words, democratization in the information society must take place in the content of the resources of moral values, such as humanistic values (Molina, Giler, & Viteri, 2021).

One of the important factors is to take into account the fact that the content of their resources does not include issues that give rise to hatred.

The basic structure of all fields of science is facts. Facts are measurable scientific data that do not change from person to person. In this regard, attention should be paid to the scientific validity and accuracy of the information provided in educational resources. In other words, the information provided in the resources must be based on non-controversial, non-distorted, non-contradictory scientific information.

One of the issues to be considered in the content of educational resources is the presentation of facts, processes and events in chronological order. The facts, events and processes given in the teaching resources must come in chronological order. The presentation of events should emphasize the similarities and differences between facts, events and processes that took place at the same time.

The focus should be on highlighting important concepts in the presentation of facts, events and manifestations in the content of educational resources, and teaching topics as a focus.

Another feature of facts, processes and manifestations is that they are not permanent. It changes and updates over time. One of the changing facts is the Second Karabakh War, which began on September 27, 2020 and lasted for 44 days, resulted in a complete victory for Azerbaijan. The policy of aggression in the Nagorno-Karabakh region and 7 surrounding regions of Armenia (20% of the internationally recognized territory of Azerbaijan), which lasted for almost thirty years, has come to an end. Azerbaijan's historical Nagorno-Karabakh region was liberated from Armenian occupation and the country's territorial integrity was restored. In terms of the radical change in the geopolitical and geo economical situation in the South Caucasus, teaching resources in the social sciences must be updated against the background of new facts, processes and manifestations.

Despite all the significant developments in the information society, terrorism, war, economic crisis, natural disasters, the refugee problem, including the Coronavirus (Covid-19) pandemic, etc. We also face similar problems. In order to cope with these problems, educational institutions have the responsibility to develop qualities such as decision-making mechanisms and problem-solving skills

in students. First of all, the above-mentioned problems and their solutions should be reflected in the content of curricula and teaching resources.

Concepts such as similarity, difference, cause and effect, and development should be at the heart of teaching resources.

One of the points to pay attention to when preparing the content is to pay more attention to cultural, socio-economic and modern lifestyle issues.

Consideration of the gender factor in the content of resources is of great importance in terms of modern times. Since the middle of the last century, democratization and the importance of human rights in advanced countries have brought the gender factor to the forefront in public life and education. Especially in recent decades, this direction has been in the spotlight as an important issue. In the teaching of social sciences, women's and children's topics are and should be given more prominence in both curricula and resource content (Soltanova, 2021).

Social studies resources can play an important role in overcoming societal violence against people of different religions and languages. The content of teaching resources should include topics about how people of different religions and languages lived together in the past, how they solved problems equally, and how many conditions of kindness were created (Sandra, 2019).

No matter how perfect a teaching resource is, if the content is poorly designed, it will not achieve its intended purpose. It is of no use in learning. It will not be effective if the content is not well-organized, effective and in the right form.

RESULTS AND DISCUSSION

In addition to the above, the following suggestions can be made, taking into account the new approaches to the development and evaluation of modern teaching resources in the social sciences in developed countries: The content of modern educational resources should not contain: opinions that contradict the Constitution, laws of the Republic of Azerbaijan, international legal acts to which the country is a party; Ideas aimed at educating the people of Azerbaijan in the spirit of national, spiritual and cultural values, their love for their family, people, homeland, respect for human rights and human values should be taken as a basis; Changes in society and the innovations aimed at them, modern achievements of science, technology and culture should be included; Original mental maps, archival documents, letters, diaries, pictures of historical objects should be included; Topics such as democracy, human rights, and benevolence should be included; Opinions

that promote national, religious, racial, sexual and political discrimination must not contain information that is scientifically controversial; must stay away from extremism; A sense of mutual respect and cooperation should be instilled; Special attention should be paid to gender issues.

The content of the resources should include training activities that allow students to develop creative, logical, critical and creative thinking, as well as skills to solve problems in non-standard, alternative ways and make decisions; There should be learning activities that will encourage students to form research skills, conduct research and develop research skills, and learn by doing and living in accordance with the content of the subject; The content of the subject should include brief information; only the main points should be emphasized; written text and visual-audio elements used in it must be in accordance with the pedagogical, psychological and physiological characteristics of the student; Must be related to real life; It should be durable and should not become unusable once; It should be of easy quality to be developed and updated when needed. Taking into account the above-mentioned issues is important in terms of improving the quality of education (Aliev, 2022).

The Republic of Azerbaijan has made great strides in the content and teaching of education compared to previous periods, and comprehensive work is being carried out in this direction. However, the problems in this area have not yet been fully resolved. Identifying shortcomings in the content of modern educational resources and finding solutions to them has become a requirement of the day. Therefore, there is a serious need to develop special programs for these shortcomings in the near and distant future.

International experience and experience gained from the e-school pilot project, which successfully implemented reforms in the content of education in our country, a new methodological approach to teaching resources; interpretation of processes and events in accordance with the principles of new pedagogical thinking requires improvement in terms of requirements, freedom from defects.

Issues related to the improvement of educational resources in accordance with the requirements of modern information and communication technologies should always be in the center of attention. This in itself will increase the quality of education.

Providing e-schools with modern educational equipment and resources, financial conditions, teacher training, special methodological and technical support is due to the fact that this is a pilot project.

Therefore, the high level of use and supply of modern educational equipment and resources

in "e-schools" should be considered normally.

The study showed that in addition to the benefits of using modern teaching resources in

Schools, there are a number of serious problems in this area.

CONCLUSION

For the systematic use of modern teaching resources in schools, it is important to consider

the following suggestions to solve existing problems.

Suggestions.

Eliminate the lack of time arising from the teachers; large number of curricula;

Development of national electronic resources covering the content of all subjects, especially the Azerbaijani language and literature, foreign languages, including social sciences, and their free use by teachers;

Application of "cloud" technologies to ensure reliable storage and easy access to electronic resources;

Taking into account international experience in the development of pedagogical resources in accordance with the psychophysical, cognitive and emotional characteristics of children's development and age characteristics in the development of educational resources;

Modernization of library activities and increasing the number of electronic libraries;

Upgrading teaching equipment and resources with rapidly evolving modern technologies, and bringing them up to date;

To study the experience of the world's leading countries in order to ensure the process of filtering to protect pupils from harmful information and ensure their safety when connecting schools to the Internet, and to take measures to establish rules for using the Internet in schools;

To overcome the limited use of modern educational equipment (including a smart board) and resources by teachers, first of all, it is necessary to organize a wide range of teacher training courses for free and to continue this process systematically.

Ensuring its sustainability by introducing the necessary innovations in continuing education courses every year;

Continuous organization of television programs on innovations in modern educational equipment and resources, especially national electronic resources.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Aliev Faig (2022) Hasan Human capital as a Philosophical Problem. *Bank and Policy*, 2(1), 40-46
- American Historical Association (2011). Guidelines for the preparation, evaluation and the selection of history textbooks. <http://www.historians.org/teaching/policy/TtextbookEvalGuide.html>
- Bas, G. (2006). Kültür ve Bilgi Toplumu. *Eğitim Dergisi*, 24(3).
- Council under the President of the Russian Federation for the Development of Civil Society and Human Rights (2012). Recommendations Based on the Results of a Special Session Held on April 10, 2012, on the Theme "Police Reform Problems and Prospects of Civic Participation". *Statutes & Decisions*, 47(5-6), 131-136. DOI: [10.2753/RSD1061-0014470518](https://doi.org/10.2753/RSD1061-0014470518)
- Kang S. W. (2007). Democracy, Human Rights and the role of Teachers. *Pedagogy, Culture and Society*, 15(1), 119-128.
- Mammadova, N. (2020), Researching the problems of universal schools in terms of equipment and resource, *Journal of Critical Reviews (JCR)*, 18(7), 2518-2523. <http://www.jcreview.com/?iid=2020-7-18.000&jid=197&lng=>
- Molina Chalacán, L. J., Giler Chango, J. L., & Viteri Villa, X. D. (2021). Software educativo heterogéneo y la educación virtual, en tiempos de Covid-19. *Revista Conrado*, 17(S2), 142-148. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2002>
- Sandra, L. (2019). From the curriculum to the classroom: The urgent need for preservice human rights teacher education in the United States. *Journal of Human Rights*, 18(3), 325-338. DOI: [10.1080/14754835.2019.1617120](https://doi.org/10.1080/14754835.2019.1617120)
- Soltanova A. (2021) The Role of Media in Language Change. *Science, Education and Innovations in the context of Modern problems*, 4(2), 194-196

45

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DIGITALES APLICADAS EN LAS CLASES VIRTUALES DURANTE LA PANDEMIA DEL 2020

DIGITAL TEACHING STRATEGIES APPLIED IN VIRTUAL CLASSES DURING THE 2020 PANDEMIC

Erika Paola Gavilanes González¹

E-mail: ua.erikagavilanez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0557-9544>

Sara Cecibel Altafulla Macias¹

E-mail: ebd.saracam52@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1586-9609>

Marcelo Alejandro López Zea¹

E-mail: pg.marceloalz80@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0587-1206>

Diego Andrés Carrillo Rosero¹

E-mail: ua.diegocarrillo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6857-4519>

¹Universidad Regional Autónoma de los Andes-Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gavilanes González, E. P., Altafulla Macias, S. C., López Zea, M. A., & Carrillo Rosero, D. A. (2022). Estrategias didácticas digitales aplicadas en las clases virtuales durante la pandemia del 2020. *Revista Conrado*, 18(86), 387-394.

RESUMEN

La globalización tecnológica ha sido de gran ayuda en todos los ámbitos, sobre todo, en el educativo; aunque, la pandemia por el Covid-19 ha sido una catástrofe para la humanidad, la misma, nos obligó a adaptarnos al mundo globalizado de las TICs para poder transmitir los conocimientos a los estudiantes, mismas que no tuvieron más que una transición de un mes para regresar a su práctica en la educación virtual y digital. Una gran dificultad inició para la planta docente, obligándola a aprender el uso de nuevos recursos de la web, no solo de búsqueda de información, sino, de emisión de esta a través de varias herramientas del entorno virtual. El docente tuvo que maximizar su tiempo dedicado a la planificación de sus actividades mediante el uso de distintas herramientas digitales para emitir de manera más provechosa el contenido del currículo. Es por ello por lo que el objetivo de esta investigación se centró en conocer cuáles fueron las estrategias digitales más utilizadas en las clases virtuales durante el confinamiento, para lograr cumplir con los objetivos de aprendizaje, la investigación pertenece al paradigma cuanti-cualitativo no experimental, transversal, descriptivo, asimismo la técnica para recabar la información de la población fue la encuesta digital. Los resultados obtenidos y el análisis respectivo dieron sustento a la información recabada; pudiendo determinar las respectivas conclusiones que nos permitieron reflexionar que la era digital es ahora y se quedará para siempre en los entornos educativos.

Palabras claves:

Herramientas digitales; estrategias; didácticas; docente; clases virtuales

ABSTRACT

Technological globalization has been of great help in all areas, especially in education; Although the Covid-19 pandemic has been a catastrophe for humanity, it forced us to adapt to the globalized world of ICTs in order to transmit knowledge to students, who only had a one-month transition to return to his practice in virtual and digital education. A great difficulty began for the teaching staff, forcing them to learn the use of new web resources, not only to search for information, but also to broadcast it through various tools in the virtual environment. The teacher had to maximize his time dedicated to planning his activities through the use of different digital tools to deliver the content of the curriculum in a more profitable way. That is why the objective of this research focused on knowing which were the most used digital strategies in virtual classes during confinement, to achieve the learning objectives, the research belongs to the non-experimental quantitative-qualitative paradigm, cross-sectional, descriptive, also the technique to collect information from the population was the digital survey. The results obtained and the respective analysis supported the information collected; being able to determine the respective conclusions that allowed us to reflect that the digital age is now and will stay forever in educational environments

Keywords:

Digital tools; strategies; didactics; teacher; virtual classes

INTRODUCCIÓN

Con el pasar del tiempo, el avance de la sociedad y la globalización en el siglo XX, las TICs, son parte de nuestro diario vivir, sobre todo en el área educativa. En sus principios, las tecnologías de la información y comunicación se centraban en el uso de herramientas básicas de Microsoft, tales como: PowerPoint, Word, Publisher, entre otros; se fue sumando, el uso del Internet como medio de investigación.

Las plataformas educativas fueron apareciendo poco a poco durante el siglo XXI, los entornos de aprendizaje como EVA y otros surgieron de manera aislada dentro de las instituciones, presentando cursos en páginas web, donde predominaron textos sin imágenes y con mínima interacción; mismos que enfatizaban la educación a distancia.

Para (Estrada, 2020): “La tecnología de la información y la comunicación puede desempeñar un papel importante en el proceso de cambios en la educación, brindando acceso a un caudal de información y facilitando el proceso de indagación, estímulo, interés y de la atención del alumno”.

(Porter, 1900), afirma que, a lo largo de los años y el desarrollo de herramientas de comunicación, los profesores comenzaron a utilizar dichas herramientas de forma aislada para poner el contenido a disposición de los estudiantes y la combinación de recursos de interacción, páginas con contenido e información de profesores y estudiantes hizo desarrollar el concepto que ahora llamamos el Learning Management System (LMS), o sistema de gestores de contenido y aprendizaje.

El Coronavirus, que fue declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud en 2019, precisó tomar varias “medidas de distanciamiento social y cierres de actividades productivas en las naciones”, cambiando los paradigmas preexistentes sobre las formas y maneras de aprender. (Ojeda-Beltrán, Ortega-Álvarez, & Boom-Cárcamo, 2020).

La sociedad enfrentó un gran reto en donde el tiempo no espera, las medidas adoptadas debían ser inmediatas, pues millones de estudiantes a nivel mundial necesitaban acceso a educación sin descuidar los estándares de calidad, nuevos recursos y herramientas empezaron a sobresalir para mejorar la calidad de educación; pero, para esto, es imprescindible el Internet.

Durante la pandemia que inició en marzo del 2020, el proceso educativo se vio obligado a dar un giro total en la didáctica y sus complementos, a tal punto de que toda la estructura académica, desde el currículo hasta los

estudiantes, tuvieron que adaptarse a una modalidad de educación totalmente virtual.

Se han generado o creado nuevas plataformas de trabajo, así como entornos que permiten a los participantes del proceso educativo, interactuar a distancia. El uso de estos ambientes de aprendizaje permite por medio de alternativas para proliferar el acceso a la educación, también permite fortalecer y facilitar los procesos de aprendizaje, manteniendo el modelo constructivista en el cual el estudiante continúa siendo el protagonista y el docente en el mediador y facilitador.

Las estrategias didácticas para las clases virtuales durante el año 2020 se convirtieron en la base de la emisión del conocimiento, no solo para el año mencionado, sino, que, en el 2021, aún siguió siendo fundamental para la transferencia de los contenidos curriculares.

“A pesar de los beneficios que el aprendizaje basado en juegos aporta a los involucrados, esta técnica ha sido criticada debido al mito que nos dice que aprender y jugar son términos antagónicos” (Hernández-Horta, Monroy-Reza, & Jiménez-García, 2018).

En sus inicios, aprender de manera virtual no fue fácil, el permanecer frente a un computador más de seis horas diarias hasta aprender el uso de las plataformas de interacción y actividades asincrónicas y luego adaptarse a generar video llamadas a través de salas de comunicación, fue para muchos docentes, frustrante; a esto se le suma, en diversas instituciones educativas, la falta de textos guías y de trabajo.

De esta manera, los entendidos en el tema de las TICs, al ver la necesidad en el proceso educativo, crearon diversas herramientas que les permite a los docentes generar estrategias didácticas para transmitir el conocimiento y permitir que el estudiante interactúe evitando el cansancio y problemas psicológicos creados por la rutina además del confinamiento. Fernández, Gómez, & Ricardo, (2021)

Los blogs, por ejemplo, son herramientas que permiten actualización constante:

“Puede actualizarse con mucha frecuencia y la información aparece categorizada según el interés de su creador” (Pluckrose, 1996).

El chat de la aplicación WhatsApp, ha sido el medio de comunicación más directo en las instituciones educativas gubernamentales, por medio de los cuales se emite los documentos de trabajo, los contenidos necesarios para la formación estudiantil, con el mismo, el estudiante puede dirigirse inmediatamente con el docente.

Para (Vargas-Murillo, 2019): “las competencias digitales son diseñadas, aplicadas y evaluadas por los usuarios de acuerdo con las necesidades, la aplicación en el contexto educativo está estrechamente vinculada con la pedagogía, contenidos y tecnología, estos elementos fortalecen el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Uno de los mecanismos para combatir la brecha digital consiste en el desarrollo de competencias en cada uno de los participantes en el proceso educativo.

Muchos estudios se han realizado con el fin de proponer a los docentes diferentes estrategias didácticas a utilizar para la emisión de sus clases virtuales; sin embargo, estas estrategias, para que sean interactivas, deben ser incentivadas a través del uso de herramientas en línea.

Por lo anteriormente manifestado, es de gran relevancia el estudio de estrategias didácticas digitales, asimismo, el presente estudio tiene el objetivo de conocer cuáles fueron las estrategias más usadas en las clases virtuales durante el 2020.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo del presente proyecto, la metodología del tema en mención está basada en modalidades, tipos de investigaciones, técnicas e instrumentos, población y muestra.

En la presente investigación se han hecho presente los paradigmas de investigación cuantitativa y cualitativa.

La investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular. (Báez & De Tudela, 2006)

Por tanto, esta me ha ayudado a valorar la información que se ha podido recopilar de algunas fuentes de información, como dar también valoración crítica a las respuestas obtenidas de las encuestas aplicadas.

La investigación cuantitativa se basa en los números para investigar, analizar y comprobar información y datos; este intenta especificar y delimitar la asociación o correlación, además de la fuerza de las variables, la generalización y objetivación de cada uno de los resultados obtenidos para deducir una población, y para esto se necesita una recaudación o acopio metódico u ordenado, y analizar toda la información numérica que se tiene. (Rosales, 2014)

Por otro lado, la investigación cuantitativa ha permitido el conteo y la valoración numérica de los datos obtenidos

de las encuestas. Como menciona Rosales, me ha permitido deducir la muestra de manera ordenada y luego presentar de manera porcentual los valores.

Entre los tipos de investigación que se han hecho uso, se tiene a la descriptiva, la cual ha permitido la recopilación de información relevante y se ha hecho el detalle de las características de la población. La bibliográfica, debido a la emergencia sanitaria, se ha optado por recurrir a documentos y libros publicados en diferentes páginas de la web, siempre tomando en cuenta su actualización y su registro.

Con respecto a los métodos de investigación, se procedió a utilizar el método teórico con el cual se hace uso de la razón para la búsqueda de información teórica, la elaboración de hipótesis, conceptos, leyes y teorías, la expresión abstracta de los resultados empíricos y para la inferencia de conclusiones; por ejemplo, la hipótesis es una relación universal y su formulación no podría realizarse con base exclusiva en el conocimiento empírico. Rodríguez & Pérez (2017)

Ha permitido descubrir el objeto de la investigación, y las cualidades fundamentales, en los procesos de abstracción, análisis, síntesis, inducción y deducción en la investigación de acuerdo con la población.

También se tuvo al método inductivo con el cual se realizó un análisis previo de la información y el problema planteado con respecto a experiencias y la visualización en el proceso. El método deductivo que se basa en el estudio de la realidad y la búsqueda de verificación o distorsión de unas premisas básicas a comprobar. A partir de la ley general se considera que ocurrirá en una situación particular. Amezcua (2003)

Se estudia la realidad de manera general, tomando en cuenta también casos particulares, el razonamiento que es muy necesario para establecer las conclusiones en cada caso receptado y finales de esta investigación.

Así también se trabajó con el método histórico lógico que:

“Permite estudiar los hechos del pasado con el fin de encontrar explicaciones causales a las manifestaciones propias de las sociedades actuales” (Dzul, 2013).

Se realizó un estudio previo de las estrategias didácticas de las TICs, así mismo de los problemas que conlleva adaptarse al trabajo virtual. También, se analizaron las propuestas de proyectos de anteriores.

Con respecto a las técnicas, se ha recurrido al uso de encuestas para la recopilación de datos, mismas que se aplicaron virtualmente a un promedio de 48 docentes, debido a la emergencia sanitaria ha sido imposible

desarrollar la encuesta de manera presencial, aspirando a obtener las respuestas de toda la población y como instrumento se hizo uso del cuestionario el cual:

“El cuestionario es un instrumento básico de la observación en la encuesta y en la entrevista. En el cuestionario se formula una serie de preguntas que permiten medir una o más variables” (Córdoba, 2005).

El instrumento que ha permitido el acceso a la información es el cuestionario, que consta de 10 preguntas formuladas con el fin de tener una idea clara de los procesos antes mencionados.

Por ende, se puede sostener que las personas sujetas a encuesta son toda de la población.

RESULTADOS

Los resultados de las encuestas emitidas por medio de un googleform se presentan con sus respectivas interpretaciones.

Pregunta 1: ¿Ha hecho uso de estrategias didácticas? Figura 1

48 respuestas

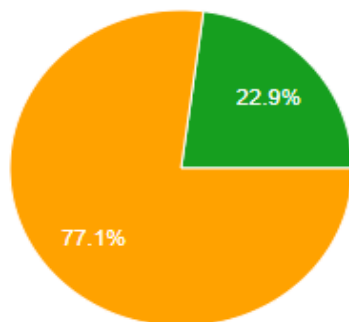


Figura 1: Práctica de estrategias didácticas

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

Con estos resultados podemos darnos cuenta de que sólo un 22% de la población pone en práctica a menudo las estrategias didácticas y un 77.1% lo hace siempre, lo que nos da una percepción del alto índice de utilización de las estrategias didácticas en el ámbito educativo.

Pregunta 2: ¿Qué asignatura imparte? Figura 2

48 respuestas

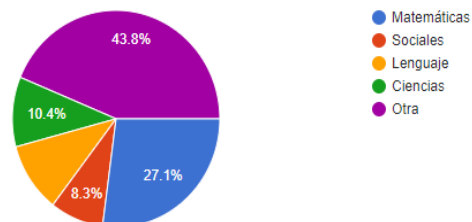


Figura 2: Asignaturas impartidas

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

Con estos resultados podemos darnos cuenta de que sólo un 43.8% de la población imparte diversidad de asignaturas, no solo una, entre estas asignaturas están inglés, educación física, arte, música, física, química, el 27 % imparte Matemáticas, 10.4% Ciencias, 8.3% Sociales y el 10.4% Lenguaje, de esta manera se identifica que los docentes al tener diversidad de materias para impartir sus conocimientos y habilidades deben constantemente ser fortalecidas.

Pregunta 3: ¿Cuántas horas de clase imparte? Figura 3

48 respuestas

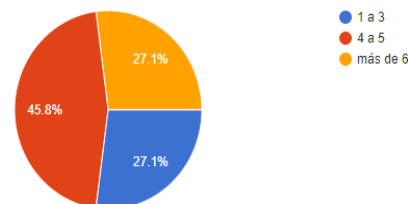


Figura 3: Horas de clase

Autora: Altafulla Sara

Análisis e interpretación de resultados

Fuera de planificación, se puede constatar que un 45.8% de docentes imparten de 4 a 5 horas clase, 27.1% de 1 a 3 horas, y de igual manera más de seis, de los resultados obtenidos se identifica que la gran mayoría de docentes predestinan su tiempo a impartir clases quedándoles un tiempo suficiente para el resto de las actividades docentes sean esta preparación de clases, revisión de tareas y evaluaciones, etc.

Pregunta 4: ¿Las estrategias utilizadas durante la pandemia en el año escolar 2020, han sido de fácil manejo? Figura 4

48 respuestas

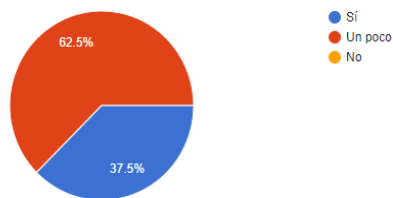


Figura 4: Manejo de estrategias

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

Para un 62.5% de la población fue un poco de fácil manejo las estrategias, mientras que un 37.5% no tuvo mayor problema en adaptarse. Lo que refleja que el sistema educativo no estaba lo suficientemente preparado para asumir los retos y exigencias que la era digital necesita, por lo que falta fortalecer.

Pregunta 5: ¿Cree Usted que las estrategias utilizadas en las asignaturas han ayudado a dinamizar los contenidos de las clases? Figura 5

48 respuestas

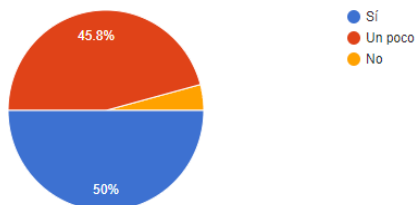


Figura 5: Estrategias que dinamizan

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

Un 50% de la población sostiene que las estrategias que han utilizado sí les han ayudado a dinamizar sus clases, un 45.8% creen que han sido un poco de gran ayuda y, un 4.2% para nada. Con estos resultados se puede notar que aún existe una actitud renuente con la utilización de la tecnología para impartir contenidos, pues un porcentaje bastante significativo no encuentra importante la utilización de estrategias digitales para dinamizar las clases.

Pregunta 6: ¿Para aplicar estrategias didácticas en las clases virtuales, le ha sido necesario aprender el uso de nuevas herramientas de la web? Figura 6

48 respuestas

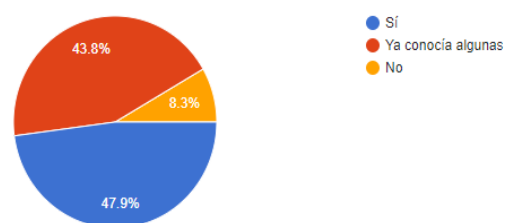


Figura 6. Aprendizaje del uso de herramientas digitales

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

El 43.8% de los docentes ya conocían algunas herramientas de la web que les ayudaron a impartir sus conocimientos, un 47.9 tuvo que aprender y un 8.3% no les fue necesario aprender el uso. Con las respuestas sostenidas se puede identificar que no se da mucha importancia a la actualización de aprendizaje de nuevas herramientas digitales.

Pregunta 7: Señale qué herramientas de la web utiliza con mayor frecuencia. Seleccione solo 3.

48 respuestas

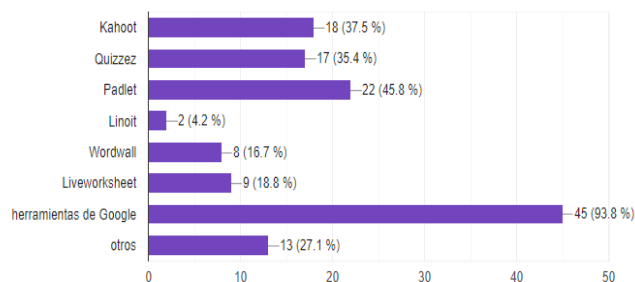


Figura 7. Herramientas más usadas

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

Según esta información obtenida, la mayor parte de la población asevera que hace uso de la gama de herramientas que ofrece Google en primer plano, siguiendo por Padlet que es una herramienta para redactar, así le sigue Kahoot, el cual permite interactuar mediante cuestionarios y competencias, luego Quizzez, que tiene el mismo proceso que Kahoot. Finalmente, Linoit, Wordwall y Liveworksheet.

Pregunta 8: Señale qué herramientas de la web utiliza con mayor frecuencia. Seleccione solo 3. Imagen 1

16 respuestas

A veces nosotros mismos realizabamos juegos
Canva y British council.
Dos
Moodle , telegram , beamdesign
ThatQuiz
Wordart, educaplay
Thatquiz, educaplay.
Ábaco online.
Jamboard

Imagen 1. Otras herramientas

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

Conforme a lo que se muestra en la imagen, esas son otras herramientas usuales para las clases sincrónicas y asincrónicas. Lo que demuestra que en la web existe variedad de recursos digitales para dinamizar las clases.

Pregunta 9: ¿Cuáles han sido las estrategias más comunes durante sus clases virtuales? Seleccione solo 3. Figura 8

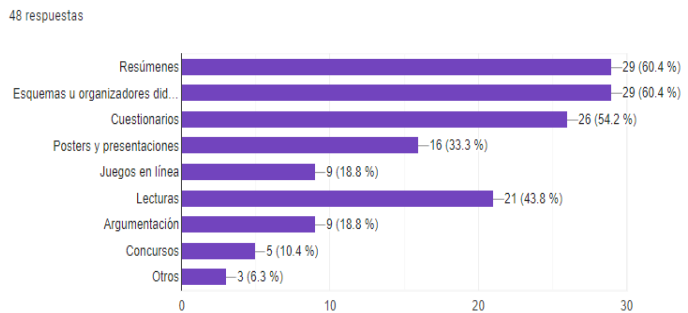


Figura 8: Estrategias didácticas más comunes

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

De acuerdo con esta gráfica, los resúmenes, los esquemas u organizadores gráficos y los cuestionarios fueron las estrategias más usadas. Con estas estrategias y herramientas utilizadas se logró fortalecer la capacidad de síntesis y asimilación de contenidos.

Pregunta 10: En caso de haber seleccionado “otros” en estrategias, ¿Cuáles serían? Escriba una o dos. Imagen 2

5 respuestas

Dinámica
Conversaciones en grupo o pareja, audio personalizados, escuchar videos y leer con actividades relacionadas al tema.
Investigación, consulta.
Exposiciones
Grabar las clases.

Imagen 2. Otras estrategias

Fuente: Investigación de campo (Altafulla Sara)

Análisis e interpretación de resultados

También se han practicado las estrategias con utilización de material audio visual, reflexión en grupos, lectura, investigación, exposiciones, con lo que se busca dinamizar la clase para lograr adaptación al nuevo escenario educativo.

DISCUSIÓN

Educar en la actualidad, en esta era de tecnología, suele ser algo tedioso para los docentes que de una u otra manera no se formaron o capacitaron en el uso de esta, además de cansado para la vista. Por todo esto, enseñar a través de una pantalla se volvió un reto para los docentes de todo el mundo, sobre todo para quienes no estaban acostumbrados a portar un computador a diario y permanecer más de tres horas frente a este preparando sus clases o realizando informes, entre otras actividades.

Sí, es verdad que la tecnología nos ha facilitado el pase de notas, el envío de informes y comunicados, el cálculo de promedios; pero, enseñar a través de una pantalla, no ha sido muy fácil y más aún, buscar y encontrar estrategias que permitan que el estudiante asimile el conocimiento sin caer en el tedio y aburrimiento, en la rutina del resumen y mapa conceptual, y lo que es aún más complejo, “disminuir la brecha digital y social o, dicho de otro modo, transformar las tecnologías como una herramienta útil que democratice los procesos formativos de conocimiento y aprendizaje, para garantizar un avance en el desarrollo igualitario de las personas.” (Ramírez-Montoya, 2020).

El docente que ha estado inmerso en el mundo de las TICs, no ha visto mayor problema en encontrar

herramientas que le permitan dinamizar sus clases y que además retroalimenten de manera favorable el conocimiento es sus estudiantes; sin embargo, hay quienes no tuvieron el recurso, la capacitación o disposición de enfrentar el maravilloso mundo de la web y sus beneficios, reflejo de ello se puede evidenciar que un alto porcentaje de docentes encuestados sintieron que la utilización de estrategias digitales fueron un poco complejas de empaatar con las asignaturas impartidas. Considerando que “la transición de la economía física a la digital requiere enfoques fundamentalmente nuevos en los sectores y en la producción, así como en la educación, la capacitación, la formación y la gestión del capital humano innovador” (Sirotkina et al, 2019). En este sentido, cabe recalcar que infinitas fueron las herramientas que sobresalieron en uso durante el 2020 y se han sumado muchas más en el 2021, algunas gratuitas y otras con pago básico de hasta dos o tres dólares, las sencillas con diversas estrategias, por lo que en el ámbito educativo muchos docentes reaccionaron de manera positiva a buscar estas herramientas que fueron muy útiles para dinamizar las clases frente a un computador.

Ahora bien, estuvo en manos de los docentes capacitarse individualmente con respecto a plataformas virtuales, plataformas de trabajo asincrónico, uso de herramientas de páginas web y dentro de estas herramientas, aplicar estrategias comunes y otras nuevas para fortalecer sus contenidos a transmitir. Ejemplo de ello, los resultados arrojados demostraron que la mayoría de los docentes emplearon herramientas virtuales ya conocidas para llegar con los contenidos a sus estudiantes, en el 2020, fueron las más comunes: los resúmenes en el classroom, en los blogs; los cuestionarios de Google form, del thatquiz, de wordwall, quizziz, kahoot; para el desarrollo de presentaciones consideraron goconq, canva, emaze, y más. En wordwall, varias estrategias fueron posibles, tales como el ahorcado, sopas de letras, pares, anagramas, reordenar, y mucho más.

En cuanto a la utilización de los tiempos para impartir clases, se verifica que la mayoría de docentes no cumplen con los tiempos que estima el ministerio de educación conforme a las últimas disposiciones emitidas por el Ministerio de Educación, por lo que es importante revisar estos aspectos para dar cumplimiento a lo dispuesto por el órgano rector de la educación en el Ecuador, se suma a esto es evidente que en época de pandemia en sus momentos más críticos el tiempo de conexión con los estudiantes se redujo en bienestar de su salud emocional.

Es menester mencionar que “La transformación digital requiere cambios en los procesos de cultura, de gestión del conocimiento y de educación abierta” (Ramírez-Montoya,

2020). Pues los retos no solo son culturales sino también de infraestructura, acceso a conectividad y capacitación en materia digital, los docentes encuestados en los resultados demostrados se evidenció deficiencias en las competencias digitales no solo en docentes sino también en estudiantes.

Por lo que esta investigación aporta de manera significativa para conocer la realidad que enfrente el sistema educativo en época de pandemia, además nos permite reflexionar que la era digital requiere de cambios significativos en la gestión del conocimiento, pues el mundo actual requiere respuestas ágiles para dar solución a las problemáticas existentes, la educación requiere de recursos de calidad plataformas pedagógicas abiertas para activar los procesos de aprendizaje.

Por ello, esta investigación estuvo destinada a conocer cuáles fueron y son las estrategias más utilizadas por los docentes de dos instituciones durante el 2020 en el proceso de la pandemia por el Covid 19, y con esta información tener un antecedente para gestionar nuevos aprendizajes que darán resultados positivos a la educación.

CONCLUSIONES

El proyecto desarrollado fue de gran ayuda para analizar de manera más profunda y por experiencia las diversas estrategias que se utilizaron con más frecuencias durante las clases virtuales del 2020 en el proceso de la pandemia por el Covid 19, y así conocer de qué manera el sector educativo dio solución a los procesos obligatorios de distanciamiento social.

El planteamiento de los objetivos se realizó pensando en que, en cada clase, existe aproximadamente 30 a 40 estudiantes, a quienes se espera lograr en un 60 a 70% el desarrollo de las destrezas de analizar, sintetizar, comprender, escribir, caracterizar, reconocer y transmitir los valores que se encuentran en sus libros de actividades y de esta manera se identificó que los profesores que manejan la Tics pudieron solventar estos requerimientos, pero para el resto de la comunidad de profesores hizo falta preparación.

Los docentes tuvieron una ardua tarea, la de aprender a enseñar a través de una pantalla, y por medio de esta y el uso de herramientas de las Tics, lograr sus objetivos curriculares, situación que no fue fácil, pero a la final de alguna manera cada profesor busco adaptar sus clases a los recursos que disponía en ese momento.

Pocos son los docentes que se han mantenido en la rutina de estrategias didácticas como los resúmenes, debates, videos y mapas conceptuales.

Un gran porcentaje de docentes ha puesto en práctica lo que, en su proceso por ser docente, aprendió en las aulas universitarias, estrategias didácticas, las cuales son infinitas; aunque en sus comienzos fue difícil la adaptación, tal vez en un retorno próximo, sabrán valorar la existencia de más estrategias cognitivas y metacognitivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amezcu, M. (2003). La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades en investigación cualitativa. *Enfermería clínica*, 13(2), 112-117.
- Báez, J. & De Tudela, P. (2006). *Investigación cualitativa*. ESIC.
- Córdoba, F. G. (2005). *El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios*. Limusa.
- Dzul, M. (2013). *Diseño no experimental*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/14902/PRES38.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Estrada, N. (2020). Estrategias de materiales virtuales: reto ante la inesperada pandemia COVID-19 *Revista Ciencias de la Educación*, 30(1), 1179-1196. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56e/art16.pdf>
- Fernández, A. J. R., Gómez, G. A. Á., & Ricardo, J. E. (2021). La investigación científica en la educación superior como contribución al modelo educativo. *Universidad y Sociedad*, 13(S3), 408-415.
- Hernández-Horta, I.A., Monroy-Reza, A., & Jiménez-García, M. (2018). Aprendizaje mediante juegos basados en principios de gamificación en Instituciones de Educación Superior. *Formación Universitaria*, 11(5), 31-40.
- Ojeda-Beltrán, A., Ortega-Álvarez, D., & Boom-Cárcamo, E. (2020). Análisis de la percepción de estudiantes presenciales acerca de clases virtuales como respuesta a la crisis del covid-19. *Espacios*, 41(42), 81-92. <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n42p07>
- Pluckrose, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la historia (Vol. 28)*. Morata.
- Porter, E. (1900). *Ventaja competitiva: creación y sostenimiento de un desempeño superior*. Grupo editorial patria.
- Ramírez-Montoya, M. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del CoVId-19. *Campus Virtuales*, 9(2), 123-139.
- Rodríguez, A. & Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Ean*, 1(82), 179-200.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. In *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/616134/mod_resource/content/2/OEI%20TIPOS%20DE%20EVALUACION.pdf
- Sirotkina, N., Meshcheryakova, M., Syshchikova, E., Filatova, M., & Greshonkov, A. (2019). Directions of the transformation of companies and universities in the digital economy. In *Proceedings of the 33rd International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2019: Education Excellence and Innovation Management through Vision 2020* (pp. 8970-8975).
- Vargas-Murillo, G. (2019). Competencias digitales y su integración con herramientas tecnológicas en educación superior. *Cuadernos Hospital de clínicas*, 60(1), 88-94.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Los autores interesados en publicar en la revista Conrado deberán enviar sus trabajos a la siguiente dirección electrónica: conrado@ucf.edu.cu

EXTENSIÓN Y ASPECTOS FORMALES

Para ser publicados en la revista los artículos no deben haber sido editados, ni estar en proceso de valoración para otra publicación; tampoco se publicarán investigaciones completas, sino sus resultados en forma de artículo científico. Los trabajos a publicar deben cumplir con los requisitos siguientes:

- Extensión entre 5 y 15 páginas (tipo carta).
- El tipo de fuente a utilizar será Verdana, tamaño 10 puntos, interlineado sencillo.
- En su estructura, cada trabajo estará conformado por: título (con no más de 15 palabras), nombres y apellidos (completos, no se deben poner iniciales) del autor/es (hasta 6), correo electrónico, Código ORCID y su filiación institucional. A continuación un resumen (en español e inglés, de no más de 200 palabras), palabras clave de 3 a 10 (en español e inglés), Introducción (en la que se excluya el diseño metodológico de la investigación), Desarrollo, Conclusiones, Referencias bibliográficas y Anexos (si fueran necesarios).
- Las páginas deben enumerarse en la esquina inferior derecha.
- Al resaltarse elementos del texto se utilizará cursiva, nunca “comillas”, negrita, versales o mayúsculas. Solo se utilizarán comillas en las citas textuales con menos de 40 palabras.
- Los gráficos e ilustraciones (en formato .JPG, con tamaño no mayor al de 10X10 cm) deberán estar insertados en su lugar correspondiente; y enumerados, según su orden de aparición.
- Las tablas nunca serán insertadas como imagen, contarán con interlineado sencillo y serán enumeradas consecutivamente.
- Las siglas se definirán la primera vez que se mencionen y solo se aceptarán aquellas universalmente aprobadas. Ej. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Las notas se localizarán al pie de página con un puntaje inferior, nunca al final del artículo. Se evitarán aquellas que contengan citas y referencias bibliográficas, solo se utilizarán las aclaratorias.
- Las referencias bibliográficas se ajustarán al estilo de la Asociación Americana de Psicología (APA), 7ma edición de 2019. Se deben utilizar hasta 20 fuentes. Al final del documento solo se mencionarán las citadas en el texto.

Notas:

1. La revista no cobra por su publicación, ni se compromete a retribuir a los autores, pues ellos le ceden el derecho de publicar sus artículos.
2. El Consejo Editorial se reserva el derecho de realizar la corrección de estilo y los cambios que considere pertinentes para mejorar la calidad del artículo.

© Podrá reproducirse, de forma parcial o total, el contenido de esta publicación, siempre que se haga de forma literal y se mencione la fuente.

ISSN: 1990-8644



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1990-8544
RNPSt: 2081

Síguenos en:

<https://universosur.ucf.edu.cu/>

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>



Editorial: "Universo Sur".

Universidad de Cienfuegos. Carretera a Rodas, Km
3 ½.

Cuatro Caminos. Cienfuegos. Cuba.

CP: 59430