

RLO REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS

ISSN: 2789-0309

ISSN-L: 2789-0309

Vol. 3 Núm

6

Tiraca - Patambuco - Sandia



EDITADA POR:

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y CAPACITACIÓN PROFESIONAL DEL PACÍFICO

IDICAP
PACIFICO

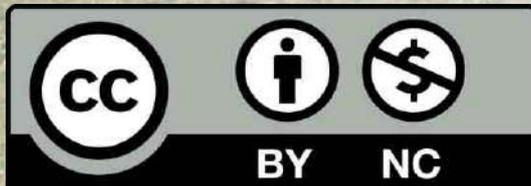
REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

FONDO EDITORIAL
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y CAPACITACIÓN PROFESIONAL DEL PACÍFICO
IDICAP PACÍFICO

VOLUMEN 3, NÚMERO 6, ENERO - ABRIL 2023

Esta revista y sus artículos son de acceso abierto distribuido bajo los términos de una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional



REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 3, NÚMERO 6, ENERO - ABRIL 2023

DIRECTOR Y EDITOR

Dr. Vidnay Noel Valero Ancco

Instituto de Investigación y Capacitación Profesional del Pacífico - Perú

CONSEJO EDITORIAL

Dra. Katty Maribel Calderon Quino

Universidad Mayor de Santiago de Chile - Chile

Dra. Bethzabe Cotrado Mendoza

Universidad de Granada – España

M.Sc. Franklin Américo Canaza Choque

Universidad Católica de Santa María – Perú

Dr. Silvestre Flores Gamboa

Universidad Autónoma de Sinaloa – México

Dr. Victor Andrés Gáber Bustillos

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo – México

Mg. Anastacio Gustavo Fernández Rodríguez

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo – México

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Nuria Begué Pedrosa

Universidad de Zaragoza – España

Dra. Clarissa Coragem Ballejo

Pontificia Universidad Católica do Río Grande do Sul – Brasil

M.Sc. Jesus Wiliam Huanca Arohuanca

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – Perú

Mtra. Jocelyn Nicole Díaz Pallauta

Universidad de Granada – España

Dr. Alexis Antonio Lizana Verdugo

Universidad de Granada – España

Dr. Beker Maraza Vilcanqui

Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía – Perú

Dr. Jesus Napoleón Huanca Mamani

Universidad Antonio Ruiz de Montoya – Perú

Dr. Uriel Arpasi Mamani

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Perú

Dr. Victor Alfredo Paniagua Gallegos

Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios – Perú

M.Sc. Elisa Candida Garavito Checalla

Universidad Nacional del Altiplano – Perú

REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS

La revista científica Revista Latinoamericana Ogmios [RLO], es una publicación cuatrimestral, editada por el Instituto de Investigación y Capacitación Profesional del Pacífico [IDICAP - PACÍFICO].

RESERVA DE DERECHOS

Los derechos son reservados y transferidos a RLO del Instituto de Investigación y Capacitación Profesional del Pacífico.

POLÍTICA DE ACCESO Y PERIODICIDAD

RLO permite el acceso gratuito al contenido de todos los artículos. La revista publica sus producciones solo en versión electrónica y asume prácticas de código de ética de la investigación, contemplando la conducta responsable en investigación. Las publicaciones se hacen en enero, mayo y setiembre.

DESCARGO DE RESPONSABILIDADES

Los conceptos y demás contenidos en los artículos científicos, incluidos en esta edición, son de responsabilidad exclusiva de los autores y no reflejan, necesariamente, los criterios institucionales.

La reproducción total o parcial de los artículos contenidos en esta revista debe efectuarse citando esta fuente.

CORRESPONDENCIA

Av. La Cultura N° 384
21001 Puno – Perú

ISSN: 2789-0309
ISSN-L: 2789-0309

PUNO – PERÚ

REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS

VOLUMEN 3, NÚMERO 6, ENERO - ABRIL 2023

PARES EVALUADORES

- **Roman Pairumani Ajaco**
Universidad Católica Boliviana - Bolivia
- **María Eugenia Jerez Velasco**
Universidad Veracruzana - México
- **Mauricio Xavier Prado Ortega**
Universidad Técnica de Machala - México
- **Nayade Caridad Reyes Palau**
Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas - Ecuador
- **Roque Vladimir Carrión Ramos**
Universidad Peruana Cayetano Heredia - Perú
- **Cliffor Jerry Herrera Castrillo**
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua - Nicaragua
- **Patricia del Carmen Aguirre Gamboa**
Universidad Veracruzana - México
- **Angélica Rodríguez Abad**
Universidad Autónoma de Tlaxcala - México
- **Lucas Palacios Liberato**
Universidad Peruana Cayetano Heredia - Perú
- **Cristian Fernan Muñoz Muñoz**
Corporación Universitaria MInuto de DIos - UNIMINUTO - Colombia
- **María Luisa Urrea Zazueta**
Universidad Autónoma de Sinaloa - México
- **Samuel Hernández Dominicis**
Universidad Iberoamericana - México
- **Juan Fernando Abarca Reyes**
Dirección general de Educación Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar - México
- **Eduardo Torres Alonso**
Universidad Nacional Autónoma de México - México
- **Mauricio Torme**
Universidad de Buenos Aires - Argentina

REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS

VOLUMEN 3, NÚMERO 6, ENERO - ABRIL 2023

CONTENIDO

Pág.

ARTÍCULOS

Actividades de laboratorio para el aprendizaje de la biología de vertebrados 7 - 18

Savier Fernando Acosta Fainete

Alfredo José Sánchez Castillo

Saberes ancestrales de los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac, Perú 19 - 31

Arturo Najarro Caceres

Carmen Julia Medina Gutierrez

Caracterización del estudiante universitario, información para la toma de decisiones. El caso de la Universidad Nacional del Altiplano 32 - 43

Polan Franbalt Ferró-Gonzales

Angel David Aroquipa Velasquez

Victor Telesforo Catacora Vidangos

Frida Pacsi Ponce

Liderazgo transformacional humanizado y gestión docente 44 - 57

Luis Alberto Aragón Rodelo

Katherine Cabarcas Bolívar

Yoris América Camargo Rodríguez

Proceso de subjetivación y uso de TIC en la escuela Abordajes y perspectivas 58 - 68

Adriana Esperanza Tocarruncho Ramos

Nancy Yamile Velandia Moncada

La psicología y su papel frente a la violencia en Colombia – periodo 2010 a 2020 69 - 87

Helen Alexandra Garzón-Borray

Juanita María Yate Ramírez

Aulas móviles un recurso tecnológico para la vinculación entre la Universidad y Gobiernos Locales Ecuador 88 - 100

Mauricio Xavier Prado Ortega

Mónica Cecibel Loaiza Loayza

Jorge Washington Valarezo Castro

Rosman José Paucar Córdova

Lo social, histórico cultural y psicosocial: triada confusa, ambigua e imprecisa 101 - 112

Fredy Fernando Rodríguez Canales

Antonieta del Pilar Uriol Alva

ENSAYOS

Desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales para una educación de calidad 113 - 118

Hernán Pérez Buelvas

Cristian Alfredo Severiche Mendoza

ACTIVIDADES DE LABORATORIO PARA EL APRENDIZAJE DE LA BIOLOGÍA DE VERTEBRADOS

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.050>

Recibido: 31/07/2022

Aceptado: 15/09/2022

En línea: 1/10/2022

Savier Fernando Acosta Faneite¹<https://orcid.org/0000-0003-2719-9163>Alfredo José Sánchez Castillo²<https://orcid.org/0000-0002-9123-2514>^{1,2} Universidad del Zulia, Maracaibo - Venezuela

RESUMEN

Las actividades de laboratorio permiten a los estudiantes la oportunidad de observar cómo se forma el conocimiento científico, cómo trabajan los investigadores para obtener sus descubrimientos y cómo la ciencia se relaciona con la tecnología y la sociedad. Estos ejercicios dan a los alumnos la oportunidad de construir conceptos, hechos y principios, así como de desarrollar afecto por la ciencia. La finalidad de este estudio fue caracterizar las actividades de laboratorio para el aprendizaje de la biología de vertebrados en los alumnos de la carrera educación biología de la Universidad del Zulia. El paradigma empleado en este trabajo fue el cuantitativo, de tipo descriptivo, con diseño de campo, no experimental y transversal. La muestra estudiada fue de 12 estudiantes; para recoger los datos la técnica empleada fue la encuesta y el instrumento un cuestionario. Los resultados expresaron que las actividades de laboratorio promueven la adquisición de conceptos, teorías, principios y leyes de la biología; igualmente, origina el desarrollo de capacidades, destrezas en el manejo del instrumental específico de las ciencias biológicas y fomenta valores hacia el aprendizaje de la zoología. Se concluye que las actividades prácticas de laboratorio son una estrategia didáctica efectiva que facilita la asimilación de conocimientos científicos, el desarrollo habilidades, destrezas, sentimientos, afecto y valor de los educandos hacia el aprendizaje de la biología de vertebrados.

Palabras clave: Aprendizaje procedimental, biología animal, biología de vertebrados, estrategias de aprendizaje, habilidades y destrezas, prácticas de laboratorio, zoología.

LABORATORY ACTIVITIES FOR LEARNING VERTEBRATE BIOLOGY

ABSTRACT

Laboratory activities allow students the opportunity to observe how scientific knowledge is formed, how researchers work to obtain their discoveries, and how science relates to technology and society. These exercises give students the opportunity to build concepts, facts, and principles, as well as to develop affection for science. The purpose of this study was to characterize the laboratory activities for the learning of vertebrate biology in biology education students at the University of Zulia. The paradigm used in this work was quantitative, descriptive, with a field, non-experimental and transversal design. The sample studied consisted of 12 students; the technique used to collect data was the survey and the instrument was a questionnaire. The results showed that laboratory activities promote the acquisition of concepts, theories, principles and laws of biology; likewise, it originates the development of capacities, skills in the handling of specific instruments of biological sciences and promotes values towards the learning of zoology. It is concluded that practical laboratory activities are an effective didactic strategy that facilitates the assimilation of scientific knowledge, the development of abilities, skills, feelings, affection and value of the students towards the learning of vertebrate biology.

Key words: laboratory practices, learning strategies, animal biology, zoology, vertebrate biology, skills and abilities, procedural learning, affect and value.

INTRODUCCIÓN

El laboratorio es un lugar activo donde la observación, el descubrimiento, la experimentación, el registro de información y la verificación ayudan a los estudiantes para que asimilen y desarrollen una visión integral sobre las ciencias naturales, además, les permite entender cómo se edifica el conocimiento y aprender a utilizar materiales, equipos e instrumentos que les ayuda a su formación profesional.

Las actividades de laboratorio para Mesa & Garrido (2020), son indispensable para el aprendizaje de las ciencias ya que pueden ser un desafío para los estudiantes tanto por la información teórica que deben conocer como por el desarrollo de habilidades en el trabajo experimental. De igual forma, Espinosa et al. (2016), señalan que mejora las destrezas, el pensamiento crítico, promueve el desarrollo de conocimiento científico, fomenta actitudes hacia la objetividad, también la desconfianza hacia acontecimientos que carezcan de evidencias científica propicia la motivación hacia el conocimiento y favorecen el perfeccionamiento de competencias procedimentales, conceptuales y actitudinales que necesitan desarrollar los alumnos.

Por su parte, Vygotsky, (2021), señala que el aprendizaje más importante es el “aprender a aprender”, pero para lograrlo se necesitan ciertas circunstancias como la motivación del alumno, por ello el docente debe tener en cuenta que es necesario crear un clima que permita una disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje; por eso, Acosta (2022), sugiere que el docente debe aplicar técnicas que despierten el interés para que los alumnos interioricen los temas y descubran sus habilidades y destrezas.

En tal sentido, Lemus & Guevara (2021), plantean que las actividades de laboratorio cumple un propósito importante para el aprendizaje, por lo tanto, debe ser utilizada de forma deliberada y consciente para asegurar que los saberes previos de los educandos se transformen en conceptos complejos; por ello, es esencial que, al implementar una actividad de laboratorio, los docentes tengan en cuenta estos factores y explore lo que el estudiante sabe y organice lo que debe saber en función de lograr la promoción de aprendizajes significativos.

En este orden de ideas, las prácticas de laboratorio según Rodríguez & Salazar (2014), fomentan la creatividad, reflexión, capacidad de indagación, desarrolla habilidades y destrezas,

propicia la ética, objetividad y criticidad hacia los temas de ciencias naturales, los cuales son importante para el perfeccionamiento de competencias de los futuros profesionales.

Por su parte, Fernández (2013), plantea que las actividades de laboratorio funcionan como un método de investigación que le permite a los educandos la construcción de nuevos saberes y les ayuda a solucionar problemas; en este sentido, Marín (2021), señala que como los alumnos están en contacto con materiales y equipos ellos implementan estrategias para resolver situaciones y en el caso que sea indispensable reformulan la experiencia.

Igualmente, Acosta y Finol (2015), señalan que durante la practica experimentales los alumnos desarrollan competencias como el manejo del instrumental específico de laboratorio, vocabulario científico, producción de conocimiento y afecto y valor hacia el aprendizaje de las ciencias; asimismo, Barbosa et al. (2020), señalan que, dado que las prácticas de laboratorio no están acompañadas de resolución estas experiencias, propician en los educandos la capacidad para solucionar problemas, por medio de la metodología científica y les permite comprender la naturaleza de las ciencias biológicas.

López & Tamayo (2012), expresan que las actividades de laboratorio son presentadas en una guía o práctica y es por ello que los docentes debe explicar a los estudiantes detalladamente, qué es lo que van hacer y las respuestas que van a conseguir, de manera que ellos puedan desarrollar la capacidad de trabajar en equipo, resolver problemas, de atención al detalle y desenvolverse en la actividad experimental sin supervisión; además Aguilera (2018), recomienda que a los educando se les haga una inspección para apoyarlos y que se les faciliten bibliografía para que ellos lean antes de desarrollar la práctica. En este sentido, Armiñana-García et al. (2020), señalan que esta estrategia del uso de guías es un poco tradicional, sin embargo, orienta a los educandos como deben realizar la actividad de laboratorio.

Reyes (2020), expresa que las actividades de laboratorio son un método de instrucción y aprendizaje que permite a los alumnos desarrollar capacidades y la confianza que necesitarán para tener éxito en sus campos de empleo; además, explica que los ejercicios de laboratorio son un prelude de la instrucción en el aula, porque dan a los alumnos la oportunidad de practicar y aprender.

Existe la necesidad de crear espacios académicos de calidad que tengan un contexto acorde a la formación científica de los estudiantes, al respecto, Pereira (2015), señala que los profesores de biología muestran preocupación de cómo hacer para que los alumnos se motiven a aprender y que cumplan con las tareas que tienen establecidas, como repasar los contenidos y utilizar los materiales que ayuden a mejorar la comprensión de los contenidos; para ello, los docentes deben emplear estrategias en el aula que permitan la motivación y el desarrollo integral del educando.

En este sentido, Seiffert & Fachín-Terán (2013), señalan que la experimentación permite responder preguntas hipotéticas de acuerdo con un plan predeterminado; además, es una actividad que promueve la participación activa de los alumnos con las herramientas y materiales que facilitan el aprendizaje de las ciencias biológicas. Armiñana-García, et al. (2020), indican que las actividades de práctica de laboratorio deben fortalecerse y profundizarse ya que fomentan el desarrollo de las habilidades profesionales que todo estudiante de pregrado debe adquirir; además expresan que los ejercicios de laboratorio permiten a los profesores proporcionar una formación integral a los estudiantes de ciencias naturales, exactas y de la salud.

Igualmente, Reyes (2020), señala que las actividades experimentales son un componente esencial para el aprendizaje de las ciencias, tanto para el conocimiento teórico como práctico ya que permiten el desarrollo de ciertas habilidades y talentos en los alumnos. Los trabajos prácticos según Valverde & Rodríguez (2022), suelen ser una estrategia didáctica que fomentan una enseñanza proactiva, participativa e impulsan la investigación y el espíritu crítico para promover el desarrollo de habilidades, el aprendizaje de técnicas esenciales y la familiaridad con el uso de herramientas de laboratorio y equipos.

En tal sentido, Grilli, (2018), plantea que es importante las actividades prácticas para la formación de los alumnos, porque genera estímulos multisensoriales que favorecen el desarrollo del conocimiento científico por medio de la convivencia y el trabajo colaborativo; ello permitirá el aumento del desempeño del educando y procura del bienestar académico y social de los estudiantes. En este sentido, Tirado, et al. (2013), señalan que la ejecución de las experiencias prácticas son una pieza fundamental para la formación académica, debido a que crea estándares que permiten al alumno fortalecer y dar paso a nuevos conocimientos.

Por otra parte, Grilli et al. (2015), plantean que, para aprender los contenidos de las ciencias naturales, se necesita del apoyo de estrategias que permitan la asimilación de los contenidos que están establecidos en el diseño curricular, por lo tanto, el docente debe conocer diversas técnicas, métodos y procedimientos que le facilite a los educandos el aprendizaje de la biología de vertebrados (zoología). En este aspecto, Acosta & Boscán (2014), expresan la necesidad de incorporar al proceso de aprendizaje, estrategias constructivistas que permiten el desarrollo de actividad creadora de los alumnos, para lograr el desempeño de tareas intelectuales complejas, para que desarrollen la atención, memoria, voluntad, así como la manifestación de amor, respeto y valoración de sus acciones y la de los demás.

En tal sentido, se hace necesario señalar que los laboratorios de las universidades en Venezuela, aun cuando son un espacio para la formación de profesionales capacitados, en la actualidad no están en óptimas condiciones, en el caso el laboratorio de zoología de la escuela de educación de la universidad del Zulia, acontece que en muchas ocasiones carece de instrumentos, materiales, reactivos, aire acondicionado e iluminación; también se puede argumentar que el tiempo para ejecutar las prácticas no es el necesario, debido a los paros constantes y a diversas situaciones políticas, económicas e institucional que influyen en el progreso de las actividades académicas.

En este sentido, Vera (2021), refiere que en la actualidad se le da más valor a la enseñanza teórica dejando a un lado las actividades prácticas, de esta manera se inhibe la oportunidad a los educandos de desarrollar diferentes estilos de aprendizaje que en el laboratorio se puedan presentar y, por lo tanto, los alumnos desarrollen todas sus capacidades y potencialidades.

Por su parte, Rodríguez & Salazar (2014), afirman que muchos alumnos creen que el propósito de las actividades de laboratorio es seguir instrucciones y lograr una respuesta educada, por lo que ponen más énfasis en la gestión de herramientas que en el desarrollo de ideas originales; actualmente al trabajo práctico no se le da otro significado debido a que muchos estudiantes y algunos docentes no manejan una concepción clara de lo que realmente implica las prácticas de laboratorio y de las funciones que esta cumple en el desempeño académico de cada persona.

También es importante enfatizar que las actividades de laboratorio va más allá de apoyar las clases teóricas; su propósito es significativo porque estimula el interés de los estudiantes y fomenta su curiosidad al enseñarles cómo resolver problemas y comprender los factores que afectan su contexto; en tal sentido, Fuenmayor & Acosta (2015), plantean que una clase de ciencias de forma teórica, con apoyo de una actividad experimental, puede contribuir con el desarrollo de destrezas en los alumnos y les permite aprender e identificar las características de la investigación que es objetiva, confiable, neutra, predecible, sistemática, verificable y precisa.

Por su parte, Steiman (2019), afirma que el aprendizaje ocurre cuando una experiencia forma un cambio permanente en los conocimientos y los comportamientos del individuo; el sentir, oír y ver son elementos que deben ser considerados al impartir las clases de zoología; en este sentido, Sánchez, et al. (2015), señala que las clases prácticas permiten el desarrollo de estímulos multisensoriales de los educandos que les ayuda a captar con mayor claridad los temas dados en cada clase, porque la teoría impartida debe ir acompañada de la experimentación.

Las estrategias de aprendizaje según Carretero (2021), son aquellos métodos, técnicas y recursos que el alumno utiliza con el propósito de aprender, por lo tanto, son un grupo de procedimientos que permiten a los estudiantes asimilar información; algunas estrategias que son

importante durante el aprendizaje de la biología de vertebrados son la recirculación, elaboración, organización, repetición, todas ellas son esenciales durante las actividades de laboratorio para la asimilación de los nuevos conocimientos.

Según Colorado & Gutiérrez (2016), el docente debe aplicar estrategias idóneas para la enseñanza de las ciencias, para poder conseguir los resultados que se desean y que la puesta en práctica de dichas actividades pueda ser efectiva para que los alumnos obtengan nuevos conocimientos, por lo tanto, se tienen que crear las condiciones para que el educando construya aprendizaje y que faciliten la transferencia de diversos saberes en diferentes contextos. Además, expresan que existen numerosas estrategias para enseñar y aprender ciencias biológicas, como los mapas mentales, conceptuales, organizadores gráficos, V de Gowin, entre otras y se pueden emplear antes, durante y después para explicar y orientar a los educandos sobre las prácticas de laboratorio.

Por otra parte, Coll (2017), expresa que el aprendizaje ocurre cuando los individuos son capaces de hacer algo diferente que no hacía anteriormente; por lo tanto, requiere el desarrollo de nuevas acciones o la transformación de las que hace, además, el aprendizaje es inferencial ya que no se observa directamente, sino sólo las nuevas conductas que realizan las personas; el aprendizaje se evalúa por las expresiones corporales, verbales, escritos y la conducta de los individuos. Cuz & Valero (2022), señalan que es vital tener en cuenta que el aprendizaje es el propósito principal de la educación porque fomenta el perfeccionamiento de habilidades de las personas para que se integren en la sociedad; para lograr lo anteriormente, se debe utilizar estrategias que permitan el desarrollo del aprendizaje conceptual (conocimientos), procedimental, (habilidades y destrezas) y actitudinal (afecto y valor).

Por su parte, Cepeda (2014), señala que existen diferentes estrategias para el aprendizaje de competencias entre las cuales se encuentran: el aprendizaje conceptual el cual es un proceso que sucede poco a poco en donde los estudiantes van asimilando los elementos más simples para luego llegar a los complejos, en este tipo de aprendizaje las personas desarrollan la capacidad de observar, clasificar y organizar datos, hechos y conceptos. El aprendizaje procedimental consiste en asimilación, almacenamiento y recuperación de datos que se desarrolla a partir de la práctica constante y que está constituido por un conjunto de destrezas y habilidades motoras que aprenden las personas y que son necesarias para poder desenvolverse. El aprendizaje actitudinal permite forjar determinado comportamiento consciente y persistente que realizan los individuos de una determinada manera ante una situación particular, este tipo de aprendizaje se relaciona con cómo actuar ante determinadas situaciones.

Es importante tener en cuenta que la asignación en zoología es de naturaleza teórico-práctica, lo que hace del laboratorio un componente esencial de su instrucción. al respecto, Acosta, et al. (2017), señala que el laboratorio debe estar provisto de una variedad de herramientas, materiales y recursos que ayuden en el desarrollo de las actividades; asimismo, se debe verificar su correcto funcionamiento y reducir los riesgos; para llevar unas adecuadas prácticas de laboratorio, cada período debe estar organizado de la siguiente manera:

Prelaboratorio: Es una etapa donde el estudiante debe adquirir información previa sobre el contenido que va a estudiar, para ello se le hace la entrega de una guía práctica con anticipación, de manera que ellos puedan leer antes sobre el tema, al comienzo de la práctica se hace una introducción y se le brindan las instrucciones y recomendaciones sobre cómo deben ejecutar las prácticas, la responsabilidad y la importancia del trabajo en equipo; además, el profesor le hace recomendaciones esenciales con respecto a la técnica a emplear y las precauciones de seguridad que deben tener durante el trabajo experimental.

Laboratorio: en esta fase se le explica las actividades que van a realizar, el tiempo para ejecutar, los materiales que van a utilizar y recordarle el cuidado que deben tener cuando manipulan los equipos del laboratorio; los alumnos hacen el procedimiento indicado, teniendo una actitud científica; durante el proceso el docente supervisa al educando con regularidad, para verificar si está realizando correctamente la actividad y si tienen alguna consulta o presentan dificultades en

cualquier procedimiento que estén ejecutando, los estudiantes realizan todo lo que se le ha orientado ordenadamente y con responsabilidad anotan las observaciones y toman fotografías de los ejemplares y los modelos anatómicos para luego contrastarlos con lo que expone la teoría.

Postlaboratorio: esta fase consiste en una serie de ejercicios con el objetivo de solidificar los conocimientos adquiridos a través del laboratorio; los alumnos deben completar sus tareas y producir un informe de práctica detallado, que entregan durante el siguiente período de clase que incluye el título de la práctica, objetivos, fundamentos teóricos, materiales y equipos, procedimientos, resultados obtenidos, conclusiones y referencias consultadas. Al final del curso, cada estudiante debe tener registrado en un diario de campo los informes de la práctica que se realizaron durante el semestre. Por todo lo anteriormente expuesto, se plantea el objetivo de esta investigación el cual fue caracterizar las actividades de laboratorio para el aprendizaje de la biología de vertebrados.

METODOLOGÍA

El trabajo fue de tipo descriptivo, debido a que fue posible identificar los componentes de las variables objetivo del estudio; según Hernández-Sampieri & Mendoza (2018), los trabajos descriptivos son aquellos que analizan las características de la población sin conocer las relaciones entre ellas; en este tipo de estudio, el investigador incorpora fuentes de información que se basan en técnicas de investigación que son prácticas, como la observación directa e indirecta. Según Arias (2019), el diseño fue de campo ya que los datos se recopilaban directamente en el lugar donde se estaban llevando a cabo el estudio, en este caso, el laboratorio de zoología y se clasificó como no experimental, ya que no se manipulo las variables estudiadas. La muestra para este estudio fue intencional, según Ñaupas et al. (2018), es cuando los datos se eligieron con base en criterios o juicios del investigador, la misma estuvo conformada por (12) alumnos de educación Biología, quienes cursaron la unidad curricular zoología. La asignatura consta de nueve unidades teórico-práctico que se desarrollan durante un semestre; el primer día se dicta la clase teórica y el segundo día la práctica de laboratorio; los estudiantes utilizaban el diario de campo para tomar notas, también cámaras y teléfonos para tomar fotografías de las láminas, modelos anatómicos, ejemplares preservados, muestras biológicas, etc. posteriormente realizaban el informe de cada una de las nueve prácticas de laboratorio; además, fue necesario considerar los siguientes criterios antes de aplicar el instrumento.

Se realizaron actividades previas de manera que los estudiantes pudieran manifestar sus experiencias cuando realizaban las prácticas de laboratorio para poder aplicar un cuestionario que evaluará la intervención de los alumnos en las actividades de laboratorio. Que los estudiantes hayan realizado varias prácticas de laboratorio de zoología, para poder tener un adecuado criterio de los indicadores que se iban a evaluar en la investigación.

Para recoger la información se utilizó como técnica la encuesta, según Arias (2016), es un recurso que se emplea para conseguir datos que proporcionan un conjunto de individuos acerca de ellos o de un tema estudiado; el instrumento fue un cuestionario, el cual estaba constituido por un conjunto de preguntas redactadas coherentemente con el propósito de dar respuesta al objetivo del estudio, fue validados por cinco expertos en el área de enseñanza de la biología, antes de ser aplicado a los alumnos.

Tabla 1
Baremo de las alternativas de respuestas

Cualificación	Alternativas	Valores	Categorías
Valores Negativos	Nunca	1	Bajo
	Casi Nunca	2	Medio
Valores positivos	Casi Siempre	3	Bueno
	Siempre	4	Muy bueno

El cuestionario estaba constituido por 36 ítems que evaluaban las dimensiones: conocimientos, habilidades y destrezas, y afecto y valor hacia el aprendizaje de la zoología y cada ítem contenían las siguientes alternativas de respuestas Siempre, Algunas Veces, Casi nunca y Nunca, así mismo, se estableció que cada alternativa de respuesta tenía un puntaje entre 1 y 4 puntos; finalmente para analizar los datos, se usó la estadística descriptiva de frecuencias y porcentajes; igualmente, se construyó un baremo para interpretar las respuestas que se puede observar en la tabla 1.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La siguiente tabla expresa los resultados del estudio realizado sobre las actividades de laboratorio para el aprendizaje de la biología de vertebrados en los alumnos de educación biología de la universidad del Zulia. Tabla 2.

Tabla 2
Aprendizaje de la Biología de vertebrados

Conocimientos			Habilidades y destrezas			Afecto y valor		
Alternativas	Promedio	Porcentaje	Alternativas	Promedio	Porcentaje	Alternativas	Promedio	Porcentaje
Siempre	7	59%	Siempre	9	75%	Siempre	8	67%
Algunas veces	3	25%	Algunas veces	2	17%	Algunas veces	3	25%
Casi Nunca	1	8%	Casi Nunca	1	8%	Casi Nunca	1	8%
Nunca	1	8%	Nunca	0	0%	Nunca	0	0%
Promedio General	12	100%	Promedio General	12	100%	Promedio General	12	100%

La tabla 2, muestra los resultados de la dimensión conocimientos, en donde se puede ver que el 59% de los estudiantes se ubicaron en la alternativa Siempre y la categoría Muy bueno, lo que significa que durante las actividades prácticas identificaron conceptos, hechos, datos y teorías sobre la biología de vertebrado; estos resultados están en relación con lo que plantea Marín (2021), quien señala las actividades experimentales de laboratorio le permite a los estudiantes la posibilidad de construir conceptos, verificar hechos y desarrollar una visión crítica sobre la ciencia; además, favorecen el aprendizaje, pues le permite al alumno cuestionar sus conocimientos y cotejarlos con lo que ocurre en el contexto; asimismo, el alumno identifica sus preconceptos y los verifica cuando realiza actividades experimentales.

En este sentido, Manrique & Cuellar (2019), plantean que son importante las prácticas de laboratorio ya que contribuyen con la formación holística de los estudiantes, debido a que favorecen el desarrollo del conocimiento científico gracias a la experiencia vivencial y el trabajo colaborativo; también promueve el desarrollar competencias como la observación, identificación, clasificación, descripción; al mismo tiempo reconocer las características de la investigación como la objetividad, confiabilidad, neutralidad, entre otras.

En este sentido, Barbosa et al. (2020), expresa que el trabajo práctico de laboratorio es una oportunidad para aprender y es lo más cercano a la actividad científica que pueden tener los estudiantes; además, es un proceso integral en donde el científico integra sus conocimientos teóricos y metodológicos; fomenta los pasos del método científico como la observación, formulación de hipótesis, experimentación en el laboratorio, lo cual son competencias necesarias que debe desarrollar los futuros profesores de ciencias biológicas.

También, es importante enfatizar que durante las actividades de laboratorio los estudiantes pudieron observar muestras biológicas que le permitieron obtener conocimientos que solo tenían teóricamente, como por ejemplo en el tema de peces distinguir la morfología, escamas, aletas, coloración, barbillones, línea lateral, órganos copuladores, etc. en el contenido de anfibios el

tamaño de las extremidades, piel, tipos de respiración, órganos de los sentidos, tímpanos, glándulas venenosas y mucosas etc. en el tema de reptiles características, diferencias morfológicas entre los diferentes grupos, tipos de piel y coloración, escamas, placas óseas, muda, movimientos y actitudes defensivas, órganos copuladores, huevos, fosetas labiales, etc.

Para el caso de las aves su morfología, tamaños, patas, picos, plumas, coloración, clasificación: voladoras y no voladoras; características que les permitieron volar, semejanza con los reptiles, etc. para el tema de los mamíferos su estructura, pelos, patas, pezuñas, uñas, astas, cuernos, garras, etc. Se pudo comprobar que los alumnos al estar en contacto con ejemplares y modelos anatómicos durante el desarrollo de los contenidos curriculares, les permitió obtener conocimientos sobre la Biología animal.

Por otra parte, en la dimensión habilidades y destrezas, el 75% de los alumnos se ubicaron en la alternativa Siempre y en la categoría de Muy bueno, lo que significa que ellos desarrollaron habilidades y destrezas para el uso de los materiales y equipos en el laboratorio, como, por ejemplo: manejo del microscopio, lupa estereoscópica, equipo de disección, manipulación de modelos anatómicos y muestras biológicas.

Los resultados expuestos están en consonancia por lo planteado por López & Tamayo (2012), que plantean que las actividades prácticas son importantes para el aprendizaje de la Biología de vertebrados, tanto por la formación teórica que favorece a los alumnos, como por el desarrollo de destrezas en el manejo del instrumental de laboratorio. Las prácticas experimentales fomentan un aprendizaje activo, participativo e impulsan el uso del método científico; también promueven el desarrollo de habilidades, el aprendizaje de técnicas y procedimientos adecuados que son empleados durante la ejecución de las actividades de laboratorio.

En tal sentido, Manrique y Cuellar (2019), expresan que las técnicas y procedimientos de laboratorio que permiten el desarrollo de habilidades intelectuales y profesionales generales, tales como la observación, explicación, comparación, experimentación; fundamentalmente contribuyen en el desarrollo de habilidades únicas en los alumnos durante cada sesión de práctica de laboratorio. Por su parte, Espinoza et al. (2016), plantea que el trabajo práctico en el laboratorio permite a los educandos desarrollar destrezas para la resolución de problemas y buscar soluciones; también, señalan que el laboratorio es una estrategia que despierten el interés y permitir forjar destrezas cognitivas y sensoriales que fomentan el rendimiento académico de los educandos.

Por su parte, Grilli (2018), explica que la práctica en el laboratorio no sólo debe ser vista como una estrategia para obtener conocimientos, sino también como una herramienta que se pueden utilizar para lograr objetivos conceptuales y procedimentales y se pueden utilizar para la educación científica. La ejecución de las actividades prácticas de laboratorio asegura la eficiencia y eficacia del proceso educativo, debido a que aporta una gran cantidad de conocimientos y procedimientos que los estudiantes deben aprender durante su formación profesional. En este aspecto, Barbosa et al. (2020), expresa que las prácticas de laboratorio les permitan a los alumnos desarrollar habilidades psicomotrices y psicoafectivas, las cuales los hace sentirse feliz durante la experiencia práctica; además, señalan que durante la ejecución de las experiencias de laboratorio los educandos entran que el contacto con sus semejantes lo cual los anima y apasionan por el aprendizaje de la biología animal.

Es importante señalar que los procedimientos promueve el desarrollo de habilidades científicas intelectuales como la indagación, clasificación, experimentación; también fortalece la conciencia en los alumnos sobre como ejecutar adecuadamente los pasos en una experiencia práctica y de esta manera obtener resultados confiables; por lo tanto, las actividades de laboratorio como estrategia constructivista de aprendizaje, permite la formación y desarrollo de capacidades psicomotoras y psicosociales necesarias para la formación académica de los educandos.

También, es necesario señalar que durante las actividades prácticas de laboratorio se pudo observar, que los estudiantes desarrollaron la habilidad para manejar el equipo de disección, lo que

permitió observar y comparar los cambios morfológicos y fisiológicos de los cordados, los cuales son modificaciones adaptativas a diversos ambientes y modos de vida; además, utilizando el microscopio óptico o la lupa estereoscópica, identificaron la morfología externa e interna de los ejemplares estudiados como: peces, anfibios, reptiles, aves y mamífero; también, desarrollaron el dominio del vocabulario científico ya que es una herramienta indispensable para la adquisición de conocimientos de sobre la biología de vertebrados.

Asimismo, con la ejecución de prácticas de laboratorios, los alumnos aprendieron a identificar los nombres y utilizar adecuadamente los materiales y equipos de laboratorio de zoología; también les ayudó aprender el cuidado que deben tener con los materiales durante la experimentación; lo cual es muy importante ya que el dominio de esta competencia procedimental contribuyó no solo aprendizaje, sino también en su desenvolvimiento como futuro profesional de la biología.

Por otra parte, en la dimensión afecto y valor, el 67% de los estudiantes se ubicaron en la alternativa Siempre y en la categoría Muy bien, lo que significa que los alumnos desarrollaron un aprecio y valor hacia el aprendizaje de la biología animal, por lo que se puede expresar que no hay dudas que las actividades de laboratorio permiten el desarrollo de valores como la confianza, seguridad, ética, honestidad, solidaridad en los educandos. Además, el contacto con los ejemplares, muestras biológicas y modelos anatómicos son un factor motivador que estimula el aprendizaje, el cual favorece la construcción de conocimiento el cual es elaborado por personas por medio de relaciones sociales.

En este aspecto, Carretero (2021), indica la importancia de la motivación intrínseca, ya que la voluntad de los estudiantes es necesaria para la adquisición de conocimientos, por lo tanto, los docentes deben estimular a los alumnos con diferentes estrategias que les permitan motivarlos para que construyan sus propios aprendizajes; por ello, el profesor debe crear a un ambiente de aprendizaje que promueva en los estudiantes la construcción de los conocimientos.

Igualmente, Grilli (2018), expresa que la ejecución de las actividades de laboratorio en el proceso educativo debe ser planificadas, trabajadas y controladas por el educador, quien debe ordenar las condiciones del laboratorio que le permitan a los estudiantes desarrollar competencias psicoafectivas, las cuales los hace sentirse feliz durante la experiencia práctica y cuando realizan trabajo cooperativo con sus compañeros; por lo tanto, durante la ejecución de las actividades experimentales, también es importante el contacto con sus semejantes ya que los animan y se apasionan por el aprendizaje de las ciencias. Por su parte, Lemus & Guevara (2021), afirman que los ejercicios de laboratorio fomentan el aprecio y valor por el estudio de la biología animal; también, les permite a los estudiantes evaluar sus conocimientos y compararlos con los de la realidad y contrastan sus conocimientos previos con lo que obtiene durante el desarrollo de actividades prácticas.

Asimismo, Mesa & Garrido (2020), señalan que el profesor debe organizar las tareas prácticas para la enseñanza y el aprendizaje, tanto espacial como temporalmente, para crear un ambiente donde los estudiantes puedan participar en actividades psicomotoras y socioafectivas que favorecen el aprendizaje de la ciencia. Desde esta perspectiva los instrumentos y las condiciones óptimas que todo laboratorio debe tener es la garantía de la viabilidad del proceso de aprendizaje, porque las actividades de laboratorio son una estrategia eficaz para el impulso del rendimiento escolar y la integración de los educandos.

Además, durante la aplicación de las prácticas de laboratorio, fue necesario emplear estrategias como la participación, preguntas intercaladas, preguntas dirigidas, trabajo cooperativo y en equipo, que permitieron que los estudiantes desarrollan competencias como la identificación, exploración, clasificación, experimentación, que los orienta a descubrir por sí mismos el conocimiento; igualmente a mejorar sus hábitos y valores que les ayudo a desarrollar una conciencia conservacionista hacia los animales; en este sentido, Vera (2021), afirma que los estudiantes cuando establecen interacción estudiante-docente-laboratorio-otros participantes les

permite a los alumnos obtener hábitos, valores y desarrollar un vocabulario científico los cuales son necesario para su aprendizaje.

Se puede decir entonces, que el profesor tiene un propósito fundamental en la generación del conocimiento y es su responsabilidad que los alumnos se motiven por el aprendizaje de conceptos, hechos y teorías. En tal sentido, aquellos estudiantes que están motivados intrínsecamente manifiestan una mayor convicción por estudiar ciencias naturales y son los que obtuvieron mejores resultados en su desempeño académico.

CONCLUSIONES

Se concluyó que durante la ejecución de las actividades prácticas los estudiantes obtuvieron aprendizaje de conocimientos, desarrollaron habilidades, destrezas, afecto y valor sobre la biología animal, todo esto se evidencio gracias a los resultados los cuales superaron el 59%, 75% y 67% respectivamente; además, las actividades prácticas de laboratorio contribuyó a que hubiese una interacción profesor, alumnos y materiales de laboratorios, logrando que el aprendizaje sea una experiencia amena, donde se relacionan los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La práctica de laboratorio es una estrategia constructivista que contribuyó con el desarrollo de las competencias investigativas, como la observación, identificación, descripción, experimentación, las cuales son necesarias para la formación académico profesional de los estudiantes; el trabajo práctico de laboratorio permitió a los estudiantes asimilar conocimiento y desarrollar destrezas para la resolución de problemas y buscar soluciones, también la creación de incógnitas que despertaron el interés científico de cada alumno hacia las ciencias biológicas y el desarrollo de destrezas cognitivas, procedimentales y psicoafectivas.

Por todo lo anterior, se recomienda que los docentes preparen la práctica con anticipación, verifiquen los montajes experimentales para que los resultados obtenidos sean fieles a la teoría que está expresada en los textos; también, que fomenten el aprendizaje independiente del alumno y orientarlo sobre el cuidado que deben tener cuando estén ejecutando las prácticas de laboratorio.

AGRADECIMIENTO

A los alumnos de educación biología que cursaron la asignatura zoología por su valiosa colaboración en investigación; también a Alfredo Sánchez quien ejecuto la función de profesor auxiliar (PADEA), desempeñándose adecuadamente y quien apoyó a los estudiantes durante la aplicación de las actividades prácticas de zoología.

REFERENCIAS

- Acosta, S. (2022). La gamificación como herramienta pedagógica para el aprendizaje de la biología. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2 (5), 249-266. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i5.036>
- Acosta, S., & Boscán, A. (2014). Estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje significativo de la Biología en la escuela de educación. *Revista Multiciencias*, 14(1), 67-73. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90430816010.pdf>
- Acosta, S., & Finol, M. (2015). Competencias de los docentes de Biología en las universidades públicas. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17(2), 208-224. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99340840003.pdf>
- Acosta, S, Fuenmayor, A., & Sánchez, A. (2017). El trabajo de campo como estrategia didáctica para el aprendizaje de la zoología. *Revista Omnia*, 23(1), 59-78. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73753475006.pdf>
- Aguilera, D. (2018). La salida de campo como recurso didáctico para enseñar ciencias. Una revisión sistemática. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(3), 3103. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/57206>
- Armiñana-García, R., Castillo-Fleites, Y., Mesa-Carpio, N., Fimia-Duarte, R., Leyva-Haza, J., Iannacone, J., & Fábrega-Obregón, G. (2020). Nueva concepción didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la zoología de los cordados. *Revista Paideia XXI*, 10(1), 33-57. <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/2978>
- Arias, F. (2019). *Cómo hacer Tesis Doctoral y Trabajos de Grado. Investigación Científica y Tecnológica*. Episteme.

- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 7ma. Edición. Episteme.
- Barbosa, L., Ferreira, M., Soares, M., & Tadeu, R. (2020). Percepções de estudantes do ensino fundamental sobre uma exposição didática de Zoologia. *Revista Bio-grafta Escritos sobre la biología y su enseñanza*, 13(24), 35-45. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.12.num24-10367>
- Carretero, M. (2021). *Constructivismo y educación*. Tilde editora.
- Cepeda, J. (2014). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje por competencias*. Editorial Digital UNID.
- Colorado, P; & Gutiérrez, L. (2016). Estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales en la educación superior. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 8(1), 148-158. <https://doi.org/10.22335/rlect.v8i1.363>
- Coll, C. (2017). *La personalización del aprendizaje escolar*. Ediciones SM.
- Cuz, R., & Valero, V. (2022). *Procesos de planificación curricular para la práctica pedagógica*. Editorial IDICAP pacífico.
- Espinosa E, González, K, & Hernández. (2016). Las prácticas de laboratorio: una estrategia didáctica en la construcción del conocimiento escolar. *Revista Entramado*, 12(1), 266-281. <https://doi.org/10.18041/entramado.2016v12n1.23125>
- Fernández, N. (2013). Los Trabajos Prácticos de Laboratorio por investigación en la enseñanza de la Biología. *Revista de Educación en Biología*, 16(2), 15-30. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revistaadbia/article/view/22395>
- Fuenmayor, A, & Acosta, S. (2015). Actitud de los estudiantes del quinto año de bachillerato hacia la investigación científica. *Revista Multiciencias*, 15(4), 444-451. <https://www.redalyc.org/pdf/904/904448465011.pdf>
- Grilli, J. (2018). El material natural en la Biología escolar. Consideraciones éticas y didáctica sobre las actividades prácticas de laboratorio. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(1), 1-19. <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/3373>
- Grilli, J., Laxague, M., & Barboza, L. (2015). Dibujo, fotografía y Biología. Construir ciencia con ya partir de la imagen. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 91-108. <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2904>
- Hernández-Sampieri, R, & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill interamericana.
- Lemus, M, & Guevara, M. (2021). Prácticas de laboratorio como estrategia didáctica para la construcción y comprensión de los temas de Biología en estudiantes del recinto Emilio Prud' homme. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v40n2/0257-4314-rces-40-02-e11.pdf>
- López, A, & Tamayo, O. (2012). Las prácticas de laboratorio en la enseñanza de las ciencias naturales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos de Colombia* 8(1), 145-166. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129256008.pdf>
- Manrique, C, & Cuellar, L. (2019). El laboratorio de Biología como estrategia didáctica para potencializar el desarrollo de competencias científicas en los estudiantes de séptimo grado en Sogamoso, Boyacá-Colombia. *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*, 10(19), 50-58. <http://riege.mx/index.php/riege/article/view/572>
- Marín, M. (2021). El trabajo práctico de laboratorio en la enseñanza de las ciencias naturales: una experiencia con docentes en formación inicial. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (49), 163-182. <https://doi.org/10.17227/ted.num49-8221>
- Mesa, C., & Garrido, J. (2020). *Manual de prácticas de Biología* (Vol. 39). Universidad de Almería.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la Investigación: Cuantitativas-Cualitativas y Redacción de Tesis*. 5ta. Edición. Ediciones de la U.
- Pereira, J. (2015). Las estrategias metodológicas en el aprendizaje de la Biología. *Revista Uniciencia*, 29(2), 62-83. <https://doi.org/10.15359/ru.29-2.5>
- Reyes, E. (2020). Prácticas de laboratorio: la antesala a la realidad. *Revista Multi-Ensayos*, 6 (11), 61-66. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i11.9290>
- Rodríguez, J, & Salazar M. (2014). *Manual de prácticas de laboratorio de: Biología General*. EUNED.
- Tirado, F., Santos, G., & Tejero-Díez, D. (2013). La motivación como estrategia educativa Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Revista Perfiles educativos*, 35(139), 79-92. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71810-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71810-5)

- Sánchez, A., Acosta, S., & Puche, D. (2015). El trabajo de campo como estrategia didáctica para el aprendizaje de la Zoología. *IV Congreso Venezolano. V Jornadas Nacionales de investigación estudiantil, de la Universidad del Zulia (REDIELUZ)*. (p.950-955) Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia.
- Seiffert, S., & Fachín-Terán, A. (2013). La planificación de la enseñanza de Zoología a partir de las concepciones de los profesionales de la educación municipal en Manaos-Amazonas, Brasil. *Revista electrónica de investigación en educación en ciencias*, 8(2), 1-12. <https://bit.ly/3oDFh6N>
- Steiman, J. (2019). *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila.
- Valverde, I., & Rodríguez, M. (2022). Estrategias metodológicas en actividades prácticas de la carrera Manejo de Recursos Naturales de la UNED durante la pandemia por la COVID-19. *Revista Innovaciones Educativas*, 24(37), 149-161. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3784>
- Vera, A. (2021). Experiencias didácticas para promover el aprendizaje de la ecología a través del trabajo de campo. *Revista Boliviana de Ingeniería*, 3(1), 41-58. <https://doi.org/10.33996/rebi.v3i1.4>
- Vygotsky, L. S. (2021). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.

Savier Fernando Acosta Faneite

Licenciado en Educación Biología. Especialista en Docencia para la Educación Superior. Magister Scientiarum en Enseñanza de la Biología. Doctor en Ciencias de la Educación. Postdoctorado en Gerencia para la Educación Superior. Docente de Biología de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

Alfredo José Sánchez Castillo

Licenciado en Educación Biología. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela

Como citar este artículo:

Acosta Faneite, S. F., & Sánchez Castillo, A. J. Actividades de laboratorio para el aprendizaje de la biología de vertebrados. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6), 7–18. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.050>

SABERES ANCESTRALES DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE CHINCHEROS, APURÍMAC, PERÚ

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.051>

Recibido: 30/01/2022

Aceptado: 23/09/2022

En línea: 1/10/2022

Arturo Najarro Caceres¹<https://orcid.org/0000-0002-0751-9652>Carmen Julia Medina Gutierrez²<https://orcid.org/0000-0001-6513-2694>¹Unidad de Gestión Educativa Local Chincheros, Chincheros - Perú²Unidad de Gestión Educativa Local Andahuaylas, Andahuaylas - Perú

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el conocimiento de los saberes ancestrales que poseen los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac, 2021. La metodología que se aplicó fue un enfoque cuantitativo y un tipo de investigación no experimental con un diseño descriptivo simple, la población y muestra están constituidos por los estudiantes de las instituciones educativas primaria y secundaria del distrito del Porvenir. La muestra fue seleccionada con un criterio probabilístico y un muestreo aleatorio simple, estableciendo el tamaño de muestra en 105 estudiantes. Los instrumentos de investigación correspondieron a la técnica de la encuesta a través del cuestionario conformado por 31 reactivos, que se aplicó de forma directa a la muestra. Los resultados señalan que los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac, 2021, poseen amplios saberes ancestrales, sobre todo en agricultura y medicina tradicional, esto refleja que, ellos participan de las actividades tradicionales, conjuntamente con sus padres, desde tempranas edades y que con el pasar del tiempo se van acrecentando y fortaleciendo.

Palabras clave: Medicina tradicional, saberes ancestrales, saberes agrícolas, contexto sociocultural.

ANCESTRAL KNOWLEDGE OF BASIC EDUCATION STUDENTS IN CHINCHEROS APURÍMAC, PERU

ABSTRACT

This research was guided by the objective of determining the level of knowledge of ancestral knowledge possessed by students of basic education in Chincheros, Apurímac, 2021. The methodology that was applied is based on a quantitative approach and a type of non-experimental research with an explanatory descriptive design, the population and sample are constituted by the students of the primary and secondary educational institutions of the Porvenir district. The sample was selected with a probabilistic criterion and a simple random sampling, establishing the sample size in 105 students. The research instruments corresponded to the survey technique through the questionnaire consisting of 31 reagents, which was applied directly to the sample. The results indicate that the students of basic education of Chincheros, Apurímac, 2021, have extensive ancestral knowledge, especially in agriculture and traditional medicine, this reflects that they participate in traditional activities, together with their parents, from an early age and that with the passage of time they are increasing and strengthening.

Keywords: Traditional medicine, ancestral knowledge, agricultural knowledge, socio-cultural context.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la ciencia y la tecnología ha generado cambios vertiginosos en el mundo en las últimas décadas. Especialmente en las grandes ciudades, en las metrópolis la vida de las personas se ha tornado agitada por la presencia de muchos estímulos que azotan a las personas, el internet, las redes sociales, el trabajo, la televisión, el celular entre otros parecieran que controlan la vida de las personas. Sin embargo, a pesar de estas aún existen espacios geográficos que, a pesar de la llegada de la tecnología, aún se mantiene un ritmo de vida en concordancia con la naturaleza, rescatando los conocimientos de los antiguos o como comúnmente los llamamos los conocimientos o saberes ancestrales.

En la mayoría de ciudades o pueblos conviven dos o más culturas, lo que se conoce como interculturalidad, donde teóricamente se entiende que interactúan equitativamente dos culturas y comparten expresiones culturales a través del diálogo y el respeto (Ríos, 2020); sin embargo se dice teóricamente por lo de equitativo, ya que en la práctica no sucede así, siempre una de las culturas que conviven sobresale más que las otras. Esta cultura predominante surge producto de la influencia que causan diversos factores como la falta de identidad cultural (Bada, 2020), la alienación (Bernabé, 2015), influencia de los medios de comunicación entre otros, que a larga termina absorbiendo a las otras culturas y en el peor de los casos desapareciéndolas.

Uno de los factores más afectados producto de la influencia de los medios de comunicación masivo son los saberes ancestrales, que se definen según Hinojosa et al. (2020):

Como aquellos conocimientos que poseen los pueblos indígenas y comunidades, transmitidos de una generación a otra de forma oral y vivencial, que no forman parte del proceso educativo institucionalizado. Son conocimientos, saberes y prácticas populares indígenas, que abarca la medicina, agricultura, historia y cultura (p. 464).

Los saberes ancestrales son la manifestación de los valores y las concepciones de un pueblo desde una cosmovisión propia, a través de la práctica sociocultural (Artieda et al., 2020), dentro de las comunidades nativas los saberes ancestrales les han permitido preservar su lengua y otras manifestaciones culturales donde prevalece la naturaleza (Sanchez, 2018).

Los saberes ancestrales existen en diferentes áreas del conocimiento como son la medicina ancestral, la agricultura, la alimentación, la ganadería entre otros. Los saberes ancestrales en medicina se caracterizan por el uso de hierbas, cocimientos de raíces, uso de algunos animales así

como ceremonias y rituales (Hinojosa et al., 2020) que conectan a seres sobrenaturales como la Pachamama, los Apus, entre otros; con la persona a curar. Diversos investigadores Arcia, (2020); León & Pérez (2020); Morejón & Varela (2020), manifiestan que la medicina ancestral y la medicina natural se practica en la curación de diversas enfermedades, desde las más comunes como una gripe, un dolor de estómago, también se utilizan en procedimientos más complejos como en los partos, fracturas, tratamiento de enfermedades psicológicas, así también se utiliza la medicina tradicional en el tratamiento de males sobrenaturales entendidos dentro de cada cultura.

Otro aspecto ampliamente estudiado son los saberes ancestrales en la agricultura, (Loyola, 2016), mayormente la agricultura practicada por las familias, con una producción regular sobre todo enfocada en sustentar las necesidades de las familias de haber excedentes se utiliza para la comercialización. Los saberes ancestrales en la agricultura buscan asegurar una adecuada producción, tomando en cuenta los calendarios agrícolas que se basan en fenómenos naturales, como las temporadas de lluvias, vientos, heladas, estados de la luna entre otros que guían las actividades agrícolas del poblador andino. La implementación de prácticas tradicionales en la agricultura favorece al fortalecimiento de la biodiversidad y logra que la producción sea sustentable (Calderón & Portilla, 2020).

Desde la perspectiva intercultural los conocimientos ancestrales y tradicionales son importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje (Hernández, 2018) que se da en las escuelas, Los conocimientos que adquieren los estudiantes dentro de su propio ambiente, de su propio contexto cultural tienen mayor sentido y utilidad para ellos (Abarca, 2017), se aprende más cuando los conocimientos están conectados con las prácticas culturales, por lo tanto estos saberes ancestrales son transmitidos de generación en generación, de padres a hijos, quienes desde muy pequeños comparten la cultura y saberes de los padres. Sin embargo diversos estudios demuestran que los adolescentes y los jóvenes son el sector poblacional más susceptible a ser afectado por la influencia de otras culturas (Calefato, 2020; Monroy et al., 2019), ya que estos tienen mayor acceso a los medios de comunicación masivo como es el internet, la televisión, las redes sociales entre otros, a diferencia de los padres o adultos que aún viven bajo las costumbres de antaño.

De todo lo expresado, se consideró como determinar el conocimiento de los saberes ancestrales que poseen los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac, 2021.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio de la presente investigación se realizó en el centro poblado de Porvenir, de la provincia de Chincheros, región Apurímac. Está ubicado entre las coordenadas 13°23'48"S 73°35'36"O. Es un distrito pujante relativamente joven ya que fue creado recientemente el año 2015.

El estudio se realizó durante el mes de noviembre del año 2021, a través de la aplicación del instrumento de investigación.

Para la presente investigación se adaptó los instrumentos de Fonseca (2017) y Ramos (2019), con el fin lograr los objetivos propuestos. Se utilizó una encuesta estructurada por siete preguntas cerradas y un cuestionario estructurado con 31 preguntas abiertas, ambos permiten medir las variables y las dimensiones de la presente investigación y fueron aplicados por el investigador para el recojo de la información.

La población de la investigación estuvo constituida por los estudiantes de las instituciones educativas del centro poblado, como son la institución educativa primaria N° 54506 San Juan Bautista y la institución educativa secundaria José Antonio Encinas, específicamente con los estudiantes del quinto y séptimo ciclo de educación.

Seguidamente se calculó el tamaño de la muestra por afijación proporcional donde los tamaños muestrales fueron proporcionales a los estratos poblacionales, por lo tanto, la muestra de la investigación estuvo conformada por 105 unidades. El muestreo corresponde al tipo probabilístico aleatorio y estratificado (Hernandez et al., 2015).

La presente investigación se enmarca dentro del tipo de investigación no experimental, ya que no se manipularon las variables, tan solo se observaron y midieron (Ñaupas et al., 2018). El diseño de investigación corresponde al descriptivo simple, ya que se busca medir la variable en función a la información que fue recogida en un solo momento (Valero, 2021a, 2021b). Para la presente investigación se utilizó la estadística descriptiva para explicar las frecuencias de las variables y dimensiones propuestas. El procesamiento de datos se realizó a través del programa SPSS versión 22.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de las características sociales de la población de estudios en el género se tiene 68 estudiantes mujeres que representan el 64.8% del total y 37 estudiantes varones que representan el 35.2% de la población. En cuanto al nivel de estudios, se entrevistó a un total de 34 estudiantes que cursan el quinto ciclo de primaria y 71 estudiantes que cursan el séptimo ciclo de educación secundaria. Por otro lado, ante la pregunta con quien vives actualmente, 102 estudiantes que representan el 97.1% indicó vivir con sus padres y tan solo 3 estudiantes que representan el 2.9% afirman vivir con sus abuelos. Respecto a la religión que profesan todo son cristianos, pero 67 estudiantes que representan el 63.8% son católicos, 31 estudiantes que representan el 29.5% son evangélicos, 4 estudiantes son adventistas y 3 estudiantes que representan el 2.9% son testigos de Jehová (Tabla 1).

Tabla 1
Resultados de las características sociales de la población

Dimensión	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Género	Femenino	68	64.8
	Masculino	37	35.2
	Total	105	100
Nivel de estudios	Primaria	34	32.4
	Secundaria	71	67.6
	Total	105	100
Convivencia	Padres	102	97.1
	Abuelos	3	2.9
	Total	105	100
Religión	Católico	67	63.8
	Adventista	4	3.8
	Testigo de Jehová	3	2.9
	Evangélicos	31	29.5
	Total	105	100

Resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión prácticas agrícolas y creencias

Los resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión prácticas agrícolas indican que el aprendizaje de estos saberes en 99% proviene de los padres y abuelos y un 1% manifiesta un aprendizaje de los amigos (Tabla 2).

Respecto a la pregunta ¿qué abono utilizas para la siembra?, la mayoría de los encuestados representados por el 89.5% manifestó utilizar abono de corral, el 2.9% manifiesta el uso de abonos químicos, el 5.7% indica utilizar ambos y un 1.9% de encuestado indica otros como el compost y el estiércol de animales menores como el cuy y la gallina. En relación a la pregunta ¿qué animal silvestre te indica el cambio de estación?, 65 estudiantes que representan el 61.9% de la población coincidieron en indicar que es el zorro, por otro lado 20 estudiantes que representan el 19% indican que es el pato, mientras que el 14.3% señalan al águila y un 4.8% sostiene otros animales como la aparición de aves negras u otros animales silvestres. En la relación al ítem ¿qué secretos conoces para evitar las plagas en los sembríos?, el 48.6% coinciden en el uso de las cenizas y la orina,

mientras que el 36.2% indica los repelentes naturales, un 14.3% manifiesta el uso de insumos químicos y 1% expresa el uso de aves. (Tabla 2).

Tabla 2
Resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión prácticas agrícolas y creencias

		Frecuencia	Porcentaje
1. ¿Cómo aprendiste los saberes sobre las prácticas agrícolas?	Abuelos o padres	104	99
	Amigos	1	1
	Total	105	100
2. Para la Siembra, ¿cuál de los abonos utilizas?	Abono de corral	94	89.5
	Químicos	3	2.9
	Ambos	6	5.7
	Otros	2	1.9
	Total	105	100
5. ¿Qué animal silvestre te indica el cambio de estación?	Zorro	65	61.9
	Águila	15	14.3
	Pato	20	19.0
	Otros	5	4.8
	Total	105	100
6. ¿Qué secretos conoces para evitar las plagas en los sembríos?	Repelentes naturales	38	36.2
	Ceniza, pichi	51	48.6
	Insumos químicos	15	14.3
	Otros	1	1.0
	Total	105	100
8. ¿Qué señas anuncian bonanza en la agricultura?	Las primeras lluvias	80	76.2
	Aparición de animales	22	21.0
	Otros	3	2.9
	Total	105	100
9. ¿Qué señas anuncian escases en la agricultura?	Las primeras lluvias	65	61.9
	Aparición de animales	40	38.1
	Total	105	100
18. ¿Qué fase de la luna es importante para realizar la actividad agrícola?	luna nueva	72	68.6
	luna llena	33	31.4
	total	105	100,0
19. ¿Cuál de estos indicadores tomas más en cuenta para la siembra y la cosecha?	Las fases de la luna	77	73,3
	La radiación solar	27	25,7
	Otros	1	1,0
	Total	105	100,0

Por otra parte, en el ítem ¿qué señas anuncian bonanza en la agricultura?, el 76.2% coinciden en indicar que son las lluvias, el 21% manifiesta la aparición de animales y un 2.9% indican otras señas como que los chanchos bailen. Respecto al ítem ¿qué señas anuncian escases en la agricultura?, el 61.9% indica que es la aparición de las primeras lluvias, el 38.1% sostiene que es la aparición de algunos animales. En el ítem ¿qué fase de la luna es importante para realizar la actividad agrícola?, el 68.6% coincide en indicar que es la luna nueva, mientras que el 31.4 manifiesta que es la luna llena. En relación al ítem ¿cuál de estos indicadores tomas más en cuenta para la siembra y la cosecha? el 73.3% manifiesta que considera las fases de la luna y un 25.7% sostiene que considera la radiación solar (Tabla 2).

Resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión prácticas rituales

Los resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión prácticas rituales, muestran en el indicador, ¿qué actividad realizas para llamar la lluvia?, 103 estudiantes que representan el 98.1% coincidieron en afirmar que piden ayuda a Dios y a los Apus, mientras que el 1.9% manifiesta que ondea al ojo de agua. Para el ítem, ¿qué actividad conoces para despachar la lluvia?, 40 estudiantes que representan el 38.1% coincidieron que se debe quemar coca, 38 estudiantes que representan el 36.2% manifiestan que se debe humear con ramas secas, un 23.8% sostiene que se debe soplar al cielo y un 1.9% propone otras prácticas como el quemar pellejos de oveja (Tabla 3).

Tabla 3
Resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión prácticas rituales

		Frecuencia	Porcentaje
3.¿Qué actividad realizas para llamar la lluvia?	Pedir a Dios y a los Apus	103	98.1
	Ondear al ojo de agua	2	1.9
	Total	105	100
4. ¿Qué actividad conoces para despachar la lluvia?	Humear con ramas secas	38	36.2
	Quemar coca	40	38.1
	Soplar al cielo	25	23.8
	Otros	2	1.9
	Total	105	100
7.¿Para evitar las heladas que actividad realizas?	Quemas ramas secas para hacer humo	88	83.8
	Esperas que la helada dañe los cultivos	14	13.3
	Otros	3	2.9
Total	105	100	
16.¿En cuál de estas actividades realizas más el pago a la Pachamama?	Preparación de la tierra	27	25.7
	Siembra	53	50.5
	Cosecha	25	23.8
	Total	105	100
20.¿Qué ritos realizas en la siembra y la cosecha?	pago a la Pachamama	86	81.9
	fiesta	14	13.3
	Otros	5	4.8
	Total	105	100
21.¿Cuál es plato especial para realizar un rito de siembra y de cosecha?	Puchero y picante de trigo con cuy	72	68.6
	Combinado	25	23.8
	Otros	8	7.6
	Total	105	100

Para el indicador, ¿para evitar las heladas que actividad realizas?, 88 estudiantes que representan el 83.8%, indican que se debe quemar ramas secas y generar humo, por otro lado 14 estudiantes que representan el 13.3% indican que no hacen nada y un 2.9% manifiestan otras prácticas como poner ramas de eucalipto. Por otra parte, en el indicador ¿en cuál de estas actividades realizas más el pago a la Pachamama?, 53 estudiantes que representan el 50.5% coinciden en el momento de la siembra, por otra parte, el 25.7% considera que se hace en la preparación de la tierra, y otro 23.8% manifiestan que se hace en el momento de la cosecha (Tabla 3).

Respecto a la pregunta ¿qué ritos realizas en la siembra y la cosecha?, 86 estudiantes que representan el 81.9% coinciden en realizar el pago a la Pachamama, otro 13.3% manifiesta que la realización de fiestas, y un 4.8% indican que realizan otras actividades como llevar las primeras cosechas a la iglesia. Por otra parte, en el indicador, ¿cuál es plato especial para realizar un rito de siembra y de cosecha?, 72 estudiantes que representan el 68.6% indicaron que es el puchero y picante de trigo con cuy, por otra parte, el 23.8% manifiesta que el plato especial es el combinado, y un 7.6% manifiesta que el plato es pachamanca a la tierra y el caldo de gallina (Tabla 3).

Resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión ciclos agrícolas

Respecto a los resultados de la dimensión ciclos agrícolas, para la pregunta ¿qué fiestas de santos se relacionan con la agricultura?, 79 estudiantes que representan el 75.2% coinciden en afirmar que es la fiesta de San Juan, el 16.2% sostiene que es la fiesta de San José y un 8.6% indica otros como la fiesta de la virgen de la Candelaria y fiesta de todos los Santos. Por otra parte, en el ítem, ¿en qué mes se realiza la preparación de la tierra para la siembra?, el 54.3% manifiesta que se realiza en el mes de setiembre a octubre, un 21.9% sostiene que se hace de enero a febrero y otro 21.9% indica de julio a agosto, mientras que un 1.9% manifiesta que se hace en otros meses como octubre a noviembre (Tabla 4).

Tabla 4
Resultados de los saberes ancestrales en agricultura en la dimensión ciclos agrícolas

		Frecuencia	Porcentaje
10. ¿Qué fiestas de santos se relacionan con la agricultura?	San Juan	79	75.2
	San José	17	16.2
	Otros	9	8.6
	Total	105	100
11. ¿En qué mes se realiza la preparación de la tierra para la siembra?	enero a febrero	23	21.9
	julio a agosto	23	21.9
	setiembre a octubre	57	54.3
	Otros	2	1.9
12. ¿En qué mes se realiza el sembrío?	Total	105	100
	agosto a setiembre	20	19.0
	octubre a noviembre	77	73.3
	Otros	8	7.6
13. ¿En qué mes realizas el primer aporque?	Total	105	100
	mayo a junio	42	40.0
	octubre a noviembre	45	42.9
	Diciembre	13	12.4
14. ¿En qué meses realizas el desyerbe?	Enero a febrero	5	4.8
	enero a febrero	54	51.4
	marzo a abril	42	40.0
	diciembre	9	8.6
15. ¿En qué mes realizas la cosecha?	Total	105	100
	marzo a abril	26	24.8
	Mayo a junio	76	72.4
	Otros	3	2.9
17. ¿En qué mes es el descanso de la tierra?	total	105	100
	mayo a junio	9	8.6
	julio a agosto	91	86.7
	Setiembre a octubre	5	4.8
	Total	105	100

Respecto al ítem, ¿en qué mes se realiza el sembrío?, 77 estudiantes que representan el 73.3% manifiestan que se realiza en los meses de octubre a noviembre, así también un 19% indica que se hace de agosto a setiembre y un 7.6% indica que solo se realiza en noviembre. Por otra parte, para el indicador, ¿en qué mes realizas el primer aporque?, 45 estudiantes que representan el 42.9% indican que debe hacerse de octubre a noviembre, 40% indica que es de mayo a junio, 12.4% manifiesta que debe hacerse en diciembre y el 4.8% sostiene que se realiza de enero a febrero (Tabla 4).

Así también para el indicador, ¿en qué meses realizas el desyerbe?, 54 estudiantes que representan el 51.4% indican que se realiza de enero a febrero, el 40% de estudiantes señala que debe hacerse de marzo a abril y un 8.6% sostiene que se hace en el mes de diciembre. Respecto al ítem ¿en qué mes realizas la cosecha?, 76 estudiantes que representan el 72.4% indican que manifiestan que se hace de mayo a junio, mientras que el 24.8% indica que se hace de marzo a abril y un 2.9% manifiesta que se hace en agosto. Para el ítem, ¿en qué mes es el descanso de la tierra?, 91 estudiantes que representan el 86.7% manifiestan que es de julio a agosto, así también el 8.6% indica que es de mayo a junio y el 4.8% manifiesta que es de setiembre a octubre (Tabla 4).

Resultados de las prácticas rituales en medicina

Los resultados de las prácticas rituales en medicina, en el ítem, ¿quiénes generan las enfermedades?, 76 estudiantes perciben que las enfermedades son generadas por las personas, 13 estudiantes consideran que los animales generan las enfermedades, 11 indican que el clima y 5 manifiestan que los insectos generan las enfermedades. Para la pregunta ¿quiénes curan las

enfermedades en tu comunidad?, 53 estudiantes consideran que lo hace el doctor y 52 estudiantes manifiestan que lo hace el curandero o hampiq.

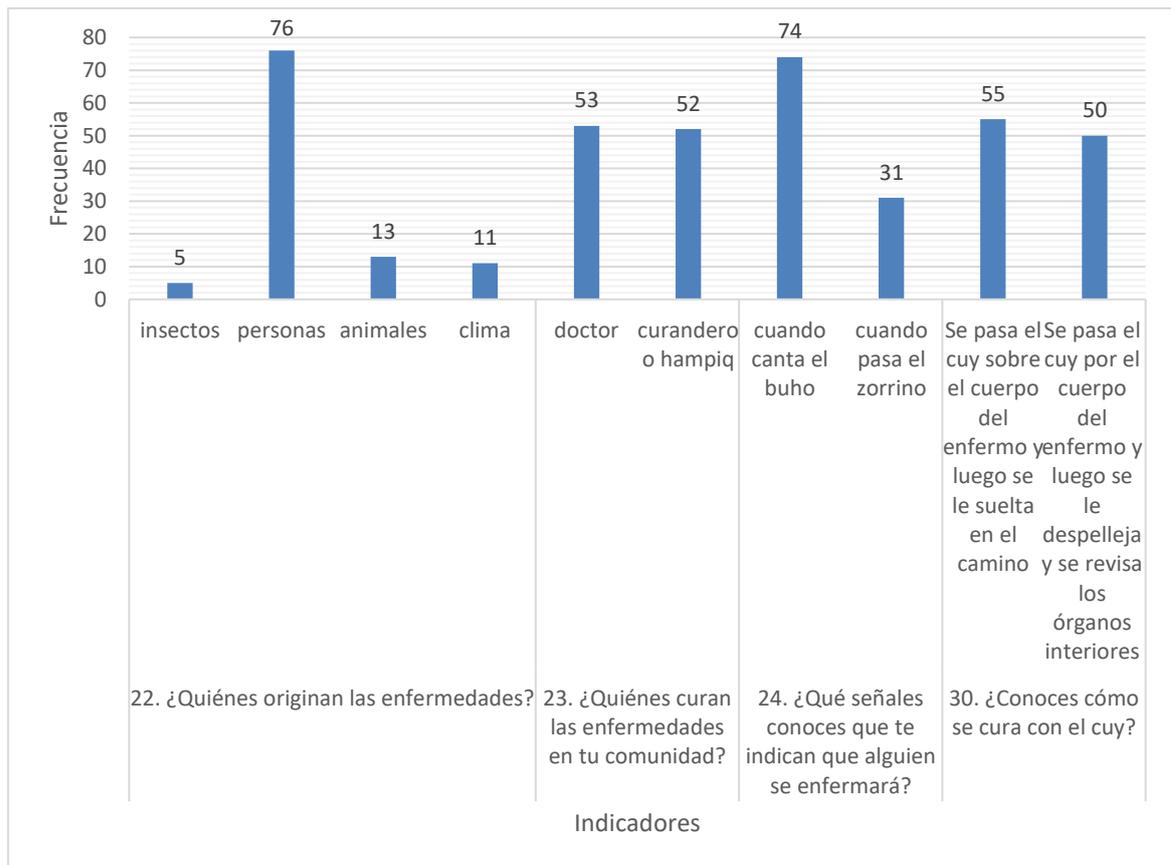


Figura 1
Resultados de las prácticas rituales en medicina

Respecto a la pregunta ¿qué señales conoces que te indican que alguien se enfermará?, 74 estudiantes manifiestan que el canto del búho es una señal, y 31 estudiantes consideran que el paso del zorrino es señal de mal augurio. Por otra parte, en la pregunta ¿conoces cómo se cura con el cuy?, 55 estudiantes manifiestan que se pasa el cuy sobre el cuerpo del enfermo y luego se suelta al cuy en un camino, mientras que 50 estudiantes indicaron que se pasa el cuy por el cuerpo del enfermo y luego se le despelleja y revisa los órganos interiores (Figura 1).

Resultados del uso de plantas y animales en la medicina

Los resultados de los saberes ancestrales en el uso de plantas y animales en la medicina revelan que para la pregunta ¿qué plantas conoces para curar las enfermedades?, 53 estudiantes reconocieron a la muña, 47 al eucalipto, 35 al matico, 19 a la manzanilla, 18 a la palma real, 16 a la menta y 13 al molle. En la pregunta ¿qué animales conoces para curar enfermedades?, destaca el cuy, seguidamente la gallina, luego el perro, la culebra y por el último el zorrillo con 18 votaciones (Figura 2).

En la pregunta ¿qué plantas o animales conoces para curar los dolores de cabeza?, dentro de las plantas destacan la muña, la manzanilla y la malva blanca y dentro de los animales destaca el cuy, el perro, el picaflor y la cabra. Respecto a la pregunta ¿qué plantas o animales conoces para curar los dolores de barriga?, destaca en primer lugar el ajenojo, la palma real, la pepa de palta, la muña, la menta y por el último el paico. Y para la pregunta ¿qué plantas o animales conoces para curar el dolor de huesos?, en las plantas destaca el molle, la yawar chunqa, la cabuya y el romero; dentro de los animales usados para combatir el dolor de huesos destaca la culebra y la grasa animal (Figura 2).

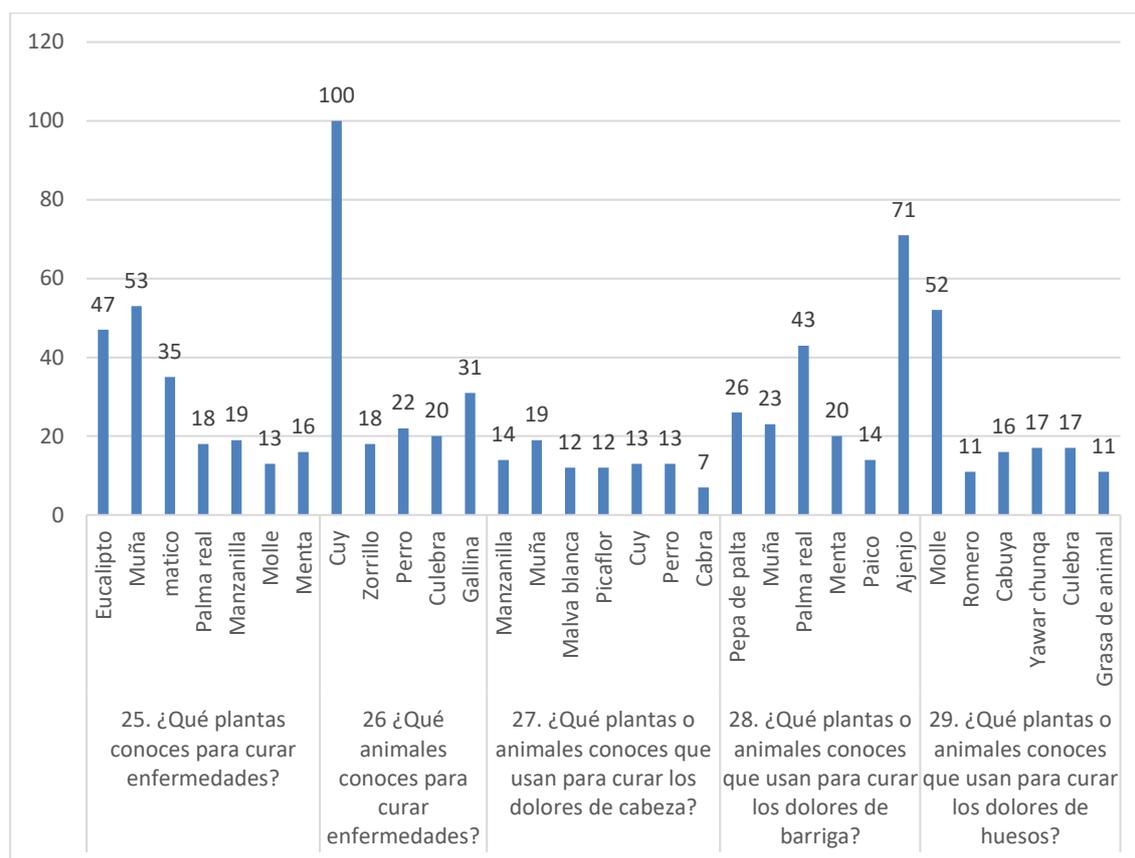


Figura 2
Resultados del uso de plantas y animales en la medicina

Discusión

Los resultados de los factores sociales de la población demuestran que la mayoría de los estudiantes investigados, actualmente convive con sus padres, este hecho es muy importante, ya que la presencia de los padres y poseer una familia nuclear completa, favorece en la formación personal de los niños y adolescentes, al respecto Henao & García (2012) manifiestan que la familia es el primer espacio donde se establecen las primeras prácticas educativas en los niños, es allí donde parte los estilos de socialización, las competencias emocionales; por lo tanto la familia se convierte en el lugar donde el ser aprende y desarrolla las prácticas cotidianas de alimentación, vestido, agricultura, medicina tradicional entre otros.

Castellanos & Gama (2013), sostienen que la familia, aporta en la formación ciudadana de los niños y adolescentes sobre todo en la transmisión de valores, además la familia es un espacio predilecto para las vivencias, ya que allí se construyen los vínculos afectivos que favorecerán la construcción de una identidad a través de la sociabilización (Díaz & González, 2015), esta identidad será con su cultura y con los saberes propios de su comunidad.

Así también quedó demostrado que la mayoría de los estudiantes son católicos y porcentajes menores, has adoptado ser evangélicos, testigos de Jehová y adventistas, al respecto se afirma que la religión influye en la cultura, sin embargo las personas suelen practicar las costumbres que han adoptado en su familia, en la convivencia con los padres (Pérez, 2016), es por ello que los niños y adolescentes aún mantienen las prácticas tradicionales como el pago a la Pachamama entre otros.

Por otra parte, respecto a los saberes ancestrales en agricultura se ha encontrado que los niños y adolescentes poseen amplios conocimientos respecto a las prácticas agrícolas tradicionales, en aspectos como las prácticas agrícolas y creencias, las prácticas rituales y los ciclos agrícolas, al respecto Cruz et al. (2015), sostienen que estos saberes son los elementos culturales procedentes del conocimiento empírico depositado por las comunidades y las etnias rurales durante miles de años. Lambaré & Pochetino (2012), destacan la relación que existe entres seres humanos y plantas, la cual

permite aumentar o disminuir la variedad de especies vegetales. Esta relación que el hombre a establecido con la naturaleza, le ha permitido dominar terrenos agrestes, climas indomables y mantener durante muchos años las especies vegetales ancestrales a pesar de la adversidad.

Todos los conocimientos ancestrales en agricultura que expresaron los niños y adolescentes del Porvenir son producto de la interacción con sus padres y abuelos, de quienes aprendieron a convivir con la naturaleza, al respecto Cervantes et al. (2015), afirman que las tecnologías tradicionales son generadas, transmitidas y conservadas por el hombre de acuerdo a sus condiciones de vida y a la concepción del mundo que tiene, en este caso una práctica de reciprocidad y respeto con la madre tierra.

Abasoslo (2011), manifiesta que las prácticas agrícolas y el manejo de los recursos naturales, son elementos que con el transcurrir del tiempo se han fortalecido, es así que la manipulación del suelo, el agua y la vegetación es un proceso de adaptación sociocultural a las condiciones propias de la región. En los resultados de la presente investigación se evidenció que niños y adolescentes conocen las prácticas tradicionales en el manejo de la agricultura, esto garantiza la persistencia de estos saberes en las próximas décadas.

En cuanto a los saberes ancestrales en medicina también se ha encontrado que los niños y adolescentes poseen amplios conocimientos respecto a las prácticas rituales en medicina y el uso de plantas y animales para el alivio de dolencias comunes. Hirose (2018), manifiesta que el conocimiento médico tradicional en las comunidades indígenas se transmite de padres a hijos a través de la práctica, en caso de los niños y adolescentes investigados, se infiere que su aprendizaje fue así, además de conocer los beneficios de plantas y animales en curaciones, saberes producto de la experiencia que vivieron al ser curados de algún mal o al haber participado de la curación de otro familiar.

Casamayor et al. (2014), señala que la medicina tradicional, es parte del saber de la humanidad y se desarrolla sobre la idiosincrasia de los habitantes y se avala con la experiencia práctica. Por ello es importante, los resultados a los que se llegó en la investigación, ya que desde muy niños están involucrados en estas prácticas tradicionales, lo que garantiza su permanencia en el tiempo.

Ardila (2015), por su parte señala que organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), alientan la investigación de la medicina tradicional y valora eficacia de los tratamientos tradicionales sobre todo en la prevención de enfermedades (Beauge et al., 2016), de esto se puede indicar que los saberes que poseen los estudiantes de el Porvenir, son positivos, ya que les permitirá a través del uso de plantas y animales no solo curar sino prevenir algunos males que afecten a los integrantes de sus familias.

CONCLUSIONES

Los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac, 2021, poseen amplios saberes ancestrales, sobre todo en agricultura y medicina tradicional, esto refleja que, ellos participan de las actividades tradicionales, conjuntamente con sus padres, desde tempranas edades y que con el pasar del tiempo se van acrecentando y fortaleciendo.

Los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac – 2021, se caracterizan por vivir en su mayoría viven con sus padres, esto refleja las buenas prácticas familiares dentro de la comunidad. Además, esa unidad familiar garantiza la transmisión de los conocimientos tradicionales a través de las futuras generaciones. Así también otra característica resaltante es que en su mayoría son católicos y otros perteneces a sectas religiosas, sin embargo, queda demostrado que sus creencias religiosas no han menguado sus prácticas ancestrales.

Los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac – 2021 poseen saberes de prácticas agrícolas, que reflejan en el conocimiento y práctica de las creencias y ritos, para propiciar buenos augurios en las etapas de la siembra, el aporque, la cosecha, así como también las señas que

pueden indicar malos momentos; además de tener en cuenta el ciclo agrícola, considerando los meses propicios para cada etapa. Finalmente destaca también el conocimiento y la práctica de rituales como el agradecimiento a la Pachamama y el compartir en familia, convirtiéndose esta última en el factor principal para la transmisión y conservación de tan valiosos saberes.

Los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac – 2021 poseen saberes de rituales y uso de plantas y animales en medicina tradicional. Destaca en este proceso el conocimiento y manejo de las plantas nativas, para curar y prevenir enfermedades comunes que afecta a la población, así como también el uso de animales o la aplicación de algunos elementos que los componen para la curación de determinadas enfermedades. También se destaca el conocimiento de las señas que emite la naturaleza para el anuncio de la presencia de enfermedades en la familia y las prácticas curativas a través de animales como el cuy.

REFERENCIAS

- Abarca, F. (2017). Aprendizajes en sincronía con la vida. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 1. <https://doi.org/10.15359/rec.21-3.22>
- Abasoslo, V. (2011). Revalorización de los saberes tradicionales campesinos relacionados con el manejo de las tierras agrícolas. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de La Universidad Iberoamericana*, 6(11), 98–120. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211019068006%0ACómo>
- Arcia, J. (2020). Medicina Tradicional y Gobierno Misak. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(89), 227–237. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27963020005>
- Ardila, C. P. (2015). I a Medicina Tradicional China en la prevención de la enfermedad. *Ciencias de La Salud*, 13(2), 285–291. <https://doi.org/10.12804/revsalud13.02.2015.15>
- Arévalo, D., & Revilla, M. (2018). *Programa Saberes Ancestrales para Fortalecer la Identidad Étnica en los Estudiantes del Sexto Grado de Primaria, Pucallpa, 2018*. [Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/27639>
- Artieda, M., Armijos, J., Orellana, M., Chango, P., & Quezada, S. (2020). Desarrollo de un prototipo de olla de barro para las cocinas a inducción basado en Internet de las Cosas. *Revista Iberica de Sistemas e Tecnologías de Informacao*, E(42), 603–615. <https://search.proquest.com/openview/bf09afd72a0cfbb97897ef9db0f323b6/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Bada, W. (2020). La invisibilidad y la identidad cultural en los estudiantes indígenas de la Amazonía. *Horizonte de La Ciencia*, 10(19), 93–102. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.590>
- Barahona, C. (2016). *Taller saberes ancestrales para fortalecer identidad andina en estudiantes universitarios, Puno 2016* [Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/20814>
- Beauge, B., Laugart, A., Francisco, M., Leguén, M., & Ingles, N. (2016). La Medicina Natural y Tradicional en Oftalmología. Manual Instructivo. *Revista Información Científica*, 95(4), 659–668. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551762901016>
- Bernabé, J. (2015). Negritud, creolidad, indianidad, mundialización. *Cuadernos de Literatura*, 19(38), 58. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cl19-38.ncim>
- Calderón, D., & Portilla, F. (2020). Conocimiento ancestral agrícola de adultas mayores aplicado a huertos urbanos Cuenca-Ecuador. *Risti*, 30, 197–209. <https://search.proquest.com/openview/a27e6b8c9b3aaa10fdca0b48d1e9d00c/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Calefato, P. (2020). Modas juveniles y nuevas identidades culturales. *DeSignis*, 32(32), 29–36. <https://doi.org/10.35659/designis.i32p29-36>
- Casamayor, P., Campos, P., Esperanza, Y., Guerrero, M., Coloma, C., & Heredia, G. (2014). Algunas consideraciones sobre el surgimiento y la evolución de la medicina natural y tradicional. *Medisan*, 18(10), 1467–1474. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368445168019>
- Castellanos, A., & Gama, J. (2013). La importancia del grupo familiar en la formación de la ciudadanía a través del desarrollo del sentimiento de comunidad. *Espacios Públicos*, 16(37), 71–92. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67628073005>
- Ceron, N. (2019). *Los saberes locales en el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes de la Institución*

Educativa N° 54065 de Marjuni - Lambrama, Abancay - Apurímac [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/13527>

- Cervantes, J., Castellanos, J., Perez, Y., & Cruz, A. (2015). Tecnologías tradicionales en la agricultura y persistencia campesina en México. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 2, 381–389. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263141553048%0ACómo>
- Cruz, A., Cervantes, J., Damian, M., Ramirez, B., & Chavez, P. (2015). Etnoagronomía , tecnología agrícola tradicional y desarrollo rural. *Revista de Geografía Agrícola*, 55(75), 75–89.
- Díaz, M. V., & González, D. M. (2015). Experiencias de reconocimiento vividas por los niños en sus familias. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 386. <https://doi.org/10.21501/22161201.1444>
- FAO. (2016). *Informe de política 10. Prácticas Ancestrales de manejo de recursos naturales*. <http://www.fao.org/climatechange/35951-0d6853686446b68e3136adea17661d64b.pdf>
- Fonseca, K. (2017). *Saberes ancestrales y su relación en la identidad cultural en las comunidades Kechwa Lamistas de Wayku y San Antonio del Río Mayo de la provincia de Lamas 2017* [Universidad Cdesar Vallejo]. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1728826>
- Henao, G. C., & García, M. C. (2012). Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 785–802. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614009.pdf>
- Hernández, R. (2018). Los conocimientos faunísticos en el estudiantado de escuelas rurales: Una guía para su reconocimiento en la clase de ciencias naturales. *Revista Electronica Educare*, 22(2), 1–19. <https://doi.org/10.15359/ree.22-2.1>
- Hernandez, R., Fernandes, M., & Baptista, P. (2015). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Mc Graw-Hill.
- Hidrovo, T. (2015). Investigación sobre el impacto de la recuperación de los conocimientos y epistemologías de los pueblos y nacionalidades ancestrales en la formación académica de los nuevos profesionales. In Depu (Ed.), *Ciencias y saberes ancestrales: relación entre dos formas de conocimiento e interculturalidad epistémica* (p. 32). <http://www.uileam.edu.ec/wp-content/uploads/2015/04/4112-investigacion-pueblos-y-nac-ancestrales.compressed1.pdf>
- Hinojosa, M., Rivas, M., & Maldonado, M. (2020). Efectos psicológicos en los rituales ancestrales en Saraguro - Ecuador. *Revista de Psicología*, 1(1), 463–478. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349863388046>
- Hirose, J. (2018). La medicina tradicional maya: ¿Un saber en extinción? *Revista Trace*, 74, 114. <https://doi.org/10.22134/trace.74.2018.174>
- Huaccaicachacc, M. (2019). *La pertinencia de los saberes locales andinos en el aprendizaje de los niños de la IEP N° 54136 de Huancaray - Apurímac* [Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/12831>
- Huaman, R. (2017). Enrique Guzmán y Valle [Universidad Nacional de Educación]. In 2015. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1818203>
- Jimenez, P., Hernandez, M., Espinosa, G., Mendoza, G., & Torrijos, M. (2017). Los saberes en medicina tradicional y su contribución al desarrollo rural: estudio de caso Región Totonaca, Veracruz. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 6(8), 1791–1805. <https://doi.org/10.29312/remexca.v6i8.496>
- Lambaré, A., & Pochetino, L. (2012). Diversidad local y prácticas agrícolas asociadas al cultivo tradicional de duraznos, prunus persica (rosaceae), en el noroeste de Argentina. *Darwiniana*, 50(2), 174–186. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66925143005%0ACómo>
- León, L., & Pérez, P. (2020). Reflexiones ancestrales para la psicología en Colombia: Un debate comunal y comunero. *Perseitas*, 8, 254. <https://doi.org/10.21501/23461780.3315>
- Loyola, J. (2016). Conocimientos y prácticas ancestrales y tradicionales que fortalecen la sustentabilidad de los sistemas hortícolas de la parroquia de San Joaquín. *La Granja*, 24(2), 29–42. <https://doi.org/10.17163/lgr.n24.2016.03>
- Monroy, I., Valdés, K., & Romero, E. (2019). Más allá de las identidades culturales juveniles. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, XXV(49), 115–137. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31658531005%0A©>
- Morejón, O., & Varela, L. (2020). Medicina natural y tradicional, breve historia e integración en Cienfuegos. *MediSur*, 18(1), 7–9. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180063259003%0ACómo>
- Parra, J. (2015). *Saberes y significados del ámbito salud y sanación (kume mogen) presentes en la comunidad mapuche bafkehce del aija rewe leufu budi* [Universidad de Chile]. http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137200/TESIS_FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Peña, E., Hernandez, L., Anzures, M., & Valencia, O. (2013). *Entre saberes ancestrales y conocimientos contemporáneos* (I. N. de A. e Historia (ed.)).
- Pérez, A. (2016). Identidad Colectiva- Religión- Política. *Papeles Del CEIC*, 2(1695–6494), 29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76547309002%0ACómo>
- Ramos, L. (2019). *Uso de los saberes ancestrales, para el cuidado de la salud en la Comunidad Campesina de Acoria, Huancavelica - 2018* [Universidad Nacional del Centro del Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1827123>
- Realpe, L. (2017). *Análisis metodológico para el desarrollo de los saberes ancestrales con los estudiantes de bachillerato en la Unidad Educativa “Rioverde” de Esmeraldas, periodo 2016-2017* [Pontificia Universidad del Ecuador]. <https://bit.ly/2RgN0Kw>
- Ríos, C. (2020). Interculturalidad y universidad. *Journal of the Selva Andina Research Society*, 11(1), 57–59. <https://doi.org/10.36610/j.jsars.2020.110100057>
- Sanchez, E. (2018). Etnoeducación y prácticas interculturales para saberes otros. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(83), 166–181. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.143906>
- UNESCO. (2017). *Sistemas de Conocimientos Locales e Indígenas. ¿Qué Son Los Conocimientos Locales e Indígenas?* <http://www.unesco.org/new/es/natural-sciences/priority-areas/links/related-information/what-is-local-and-indigenous-knowledge/>
- Valero, V. (2021a). La investigación científica: Una Práctica diaria en la universidad. *Riedca*, 1(1), 2–4. <http://revistas.unap.edu.pe/journal/index.php/RIEDCA/article/view/431/379>
- Valero, V. (2021b). La investigación formativa en la universidad. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 1(1), 7–8. <https://doi.org/10.53595/rlo.2021.1.001>
- Villazon, P. (2017). *Interpretación de los saberes ancestrales sobre plantas medicinales con lógica difusa* [Universidad Mayor de San Andres]. https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/05/996872/interpretacion-de-saberes-ancestrales-sobre-plantas-medicinales_W56pini.pdf
- Vladivieso, G. (2017). *Recuperación de saberes y prácticas ancestrales de producción agrícola para la sostenibilidad integral de la comunidad Pichig, Cantón Loja, provincia de Loja* [Pontificia Universidad del Ecuador]. <https://bit.ly/3xykDbA>

Arturo Najarro Caceres

Licenciado en Educación Primaria, Magister en Administración de la Educación, Diplomado en Educación Ambiental, Diplomado en Diseño, Gestión y Evaluación de Proyectos de Innovación Educativa, Egresado de segunda especialidad en Educación Inicial, Con segunda especialidad en Educación Intercultural Bilingüe Aimara y Quechua, con 14 años de experiencia como docente en el nivel Primaria, actualmente Director de la IE. N° 54566 – Ongoy Chincheros Apurímac.

Carmen Julia Medina Gutierrez

Profesora de Educación primaria, Licenciada en Educación Inicial, Magister en Psicología Educativa y Tutoría Escolar, Diplomado en Gestión e innovación Pedagógica, Diplomado en Educación Ambiental, Diplomado en Diseño, Gestión y Evaluación de Proyectos de Innovación Educativa, Con segunda especialidad en Educación Intercultural Bilingüe Aimara y Quechua, con experiencia en Acompañamiento Pedagógico, con 15 años de experiencia como docente en el nivel primaria, actualmente Directora de la IE 54144 en el Distrito de Pacucha, Andahuaylas, Apurímac.

Como citar este artículo:

Najarro Caceres, A., & Medina Gutierrez, C. J. Saberes ancestrales de los estudiantes de educación básica de Chincheros, Apurímac, Perú. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6), 19–31. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.051>

CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO, INFORMACIÓN PARA LA TOMA DE DECISIONES. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.052>

Recibido: 06/07/2022

Aceptado: 10/10/2022

En línea: 15/10/2022

Polan Franbalt Ferró-Gonzales¹<https://orcid.org/0000-0003-4766-4982>**Angel David Aroquipa Velasquez²**<https://orcid.org/0000-0001-5348-7965>**Victor Telesforo Catacora Vidangos³**<https://orcid.org/0000-0001-5166-7911>**Frida Pacsi-Ponce⁴**<https://orcid.org/0000-0002-6719-7018>^{1,2,3}Universidad Nacional del Altiplano de Puno - Perú⁴FerScar S.AC. UGEL Puno - Perú

RESUMEN

El conocer las características del usuario de un servicio es un factor clave para el desempeño y la adecuada toma de decisiones en una organización, es en esa razón que el presente estudio tiene el propósito de caracterizar e identificar la percepción y habilidades académicas del estudiante de la UNA Puno, encontrando que la mayoría de estudiantes son de género masculino (57%), que del total, los estudiantes cursan sus estudios en promedio entre los 18 a 23 años de edad, la mayoría de estudiantes (95.72%) son de la región Puno, y de ellos mayoritariamente (66.12%) provienen de otras provincias ajenas a Puno donde está ubicada la universidad. Además, los encuestados muestran satisfacción (64.61% en promedio) con los servicios que reciben por parte de la Universidad.

Palabras clave: Caracterización, estudiante universitario, servicio académico, servicio universitario, universidad.

CHARACTERIZATION OF THE UNIVERSITY STUDENT, INFORMATION FOR DECISION MAKING. THE CASE OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF THE ALTIPLANO

ABSTRACT

Knowing the characteristics of the user of a service is a key factor for the performance and adequate decision making in an organization, it is for this reason that this study has the purpose of characterizing and identifying the perception and academic skills of the student of the UNA Puno, finding that the majority of students are male (57%), that of the total, students study on average between 18 and 23 years of age, the majority of students (95.72%) are from the region Puno, and most of them (66.12%) come from other provinces outside of Puno's province where the university is located. In addition, the respondents show satisfaction (64.61% on average) with the services they receive from the University.

Keywords: Characterization, university student, academic service, university service, university.

INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional del Altiplano (UNA Puno) de Perú, a nivel de pregrado cuenta con 18 749 estudiantes matriculados en un total de 35 escuelas profesionales (Oficina General de Planificación y Desarrollo, 2019), provenientes de diversas provincias de la región de Puno y del resto de regiones de Perú, que inicialmente, suponen diferentes características socioeconómicas y culturales, presentan diversidad en la preparación inicial para su formación en la educación superior universitaria, por ello que el presente estudio tuvo como propósito caracterizar e identificar la percepción y habilidades académicas del estudiante de la UNA Puno.

En la actualidad se han implementado directivas y sistemas, como el de tutoría, a nivel institucional en la universidad, sin embargo, la intervención de éstas no ha sabido diferenciar la diversidad de estudiantes que se tiene en la universidad, por ejemplo, en carreras profesionales donde existe un porcentaje mayor al 50% de mujeres matriculadas, y solo se cuenta con una o dos docentes del mismo sexo, que pudiese tener incidencia en la implementación de tutoría de la UNA Puno.

En base a lo anterior, es imprescindible contar con información actualizada y sistematizada que identifique las características de los estudiantes para una mejor implementación de intervenciones institucionales.

Vega-Hernández et al. (2018) determinaron que los estudiantes de la Universidad de Salamanca, España, valoran la ayuda y la importancia de las TIC en su proceso de aprendizaje y las consideran positivamente como herramientas relevantes. Los resultados mostraron diferencias significativas en el uso y consideración de las TIC en las cinco áreas de conocimiento (Artes y humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias sociales y legales, e Ingeniería y arquitectura). Los estudiantes de ciencias de la salud presentan el mayor nivel de preferencia en el uso de las TIC. Se identificaron cuatro grupos bien diferenciados mediante la aplicación del análisis factorial para obtener una caracterización multivariable de los estudiantes: uno formado por estudiantes con un nivel medio-bajo de consideración y uso de las TIC, otro por los graduados con un alto nivel de consideración de las TIC y uso, a un tercio que consiste en estudiantes con un nivel medio-alto de consideración y uso de las TIC y para cubrir finalmente a los estudiantes con un bajo nivel de consideración de las TIC y un nivel medio-bajo de uso de las TIC.

A nivel internacional se ha desarrollado trabajos de investigación que identifican la percepción de la equidad de género en estudiantes y personal docente en universidades, estudios como los de Llorent-Bedmar et al. (2017) y de Molla y Cuthbert (2014).

Fernández-Ortega et al. (2016) determinaron que los programas de seguimiento de alumnos y egresados permiten mejorar el trabajo docente que se realiza en el interior de las aulas, en las unidades de atención médica y en la comunidad. Además, identificaron la dinámica estructural y funcional de

la población estudiantil y sus necesidades de aprendizaje a lo largo del tiempo. Asimismo, evidenciaron grandes fortalezas en la formación de los alumnos, tal como se refleja en el enorme grado de satisfacción reportado en cuanto a su formación o al hecho de que muchos desearían ser profesores de la Facultad de Medicina (más del 80%).

Por otro lado, Alonso Dos Santos (2016) precisa que la satisfacción es una respuesta positiva que resulta del encuentro entre el consumidor con un bien o un servicio, que en nuestro caso el consumidor sería el estudiante y el servicio lo oferta la universidad, es así que el mismo autor concluye que la variable satisfacción tiene un efecto significativo sobre la intención de recomendar el servicio ofertado por una universidad, asimismo, precisa que la satisfacción, respecto al servicio universitario, puede influir en el deseo de un estudiante de asistir o desertar de diversas instituciones de educación superior.

Abreo Guerra y Vélez Ramirez (2015) analizaron las características de la población estudiantil del Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural, a partir del sistema de matrícula estudiantil de educación básica y media, concluyendo que el Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural Risaralda (C.E.B.B.R.) trabajó con estudiantes, población por género, población étnica, población con discapacidad, población víctima del conflicto y población por estratos, de todos los municipios del departamento de Risaralda, en los periodos académicos de 2007 a 2013, en donde se observó un aumento en la población estudiantil cada año, esto nos muestra que en el sector rural existe de alguna manera inclusión en temas como población extra edad, población étnica, género y discapacidad; durante los 6 años que fue en donde se enfocó la investigación se encontró que durante este periodo se matricularon 14.382 estudiantes en total de población dispersa, y diversidad étnica, que ven el bachillerato como una opción para continuar estudiando y mejorar la calidad de vida.

Márquez Marrero y Ordaz Fernández (2014) elaboraron un cuestionario para la caracterización inicial de los estudiantes de primer año de la Universidad de Pinar del Río, de manera tal que permitan el desarrollo del proceso de orientación psicopedagógica posibilitando el fortalecimiento de los proyectos educativos que se materializan en cada año académico y contribuir al desarrollo profesional de los futuros egresados. Para dar cumplimiento a tal propósito partieron de un detallado análisis de la bibliografía especializada y se determinaron los criterios teóricos - metodológicos que dieron sustento al cuestionario el cual adquiere sentido en el proceso de construcción de indicadores para su interpretación y representa un proceso permanente de perfeccionamiento de carácter abierto, en la que su secuencia se ajustará a cada situación específica.

En la misma línea, un servicio complementario que forma parte de la oferta universitaria es el servicio de tutoría universitaria, es así que en línea con Robles y Galván (2013) precisa que existe una necesidad de tratar a los estudiantes como jóvenes en la perspectiva de una educación integral, no sólo en el plano cognoscitivo sino en todas sus dimensiones como personas. Asimismo, Montes et al. (2015) precisan que existe una tendencia creciente por la implementación de una adecuada practica de la tutoría académica, y que esta viene mostrando una percepción positiva respecto de su implementación.

Asimismo, otro servicio fundamental es la biblioteca, que según Segoviano Hernández et al. (2013) describen que el 67.2% de estudiantes consideran importante a la biblioteca universitaria en su formación profesional y además como complemento fundamental en sus actividades académicas. Del mismo estudio, es importante mencionar que los autores utilizaron factores endógenos y exógenos que permitieron realizar un mejor trabajo de investigación. Entre estas variables se pudo identificar aquellas que incidían en el uso de la biblioteca física o digital para la formación profesional.

Misnaza Barcenás y Muriel Rodríguez (2012) aplicaron diferentes instrumentos que les permitieron obtener información sobre las estrategias que cada estudiante utiliza al realizar el proceso de lectura, las cuales se basan en la búsqueda de una decodificación del texto más que en una búsqueda de comprensión como tal, pues a pesar de reconocerla como un objetivo importante, no

ponen en juego estrategias ni herramientas para alcanzarla, sin embargo frente a los procesos teóricos, prestan mayor atención y utilizan estrategias como la relectura.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se desarrolló en la Universidad Nacional del Altiplano, con un enfoque cualitativo y cuantitativo, de tipo no experimental transeccional, considerando que los diseños de investigación transeccional recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, cuyo propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández Sampieri et al., 2010).

Para lo anterior se han desarrollado un total de 1027 encuestas a estudiantes de los 44 programas de estudios de nivel de pregrado, agrupándolos por áreas de investigación en cuatro grupos (Ver Anexo 1): Ciencias Biomédicas; Ciencias de la Ingeniería; Ciencias Económico Empresariales; Ciencias Sociales.

Teniendo en consideración que durante el Semestre Académico 2019-II se contó con un total de 18,170 estudiantes matriculados a nivel de pregrado (Oficina de Tecnología de Información, 2019), se ha seleccionado una muestra dando una mayor participación en las encuestas a las mujeres, no desvirtuando el porcentaje de género mayoritario en la Universidad (Ver Tabla 1).

Tabla 1
Resumen de Matriculados y muestra por genero

Genero	Matriculados	por genero	Muestra	
	2019-II			
Masculino	10,381	57%	536	52%
Femenino	7,789	43%	491	48%
Total	18,170	100%	1,027	100%

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Si bien se presentan los resultados de datos reales, es importante tener en cuenta que las discusiones sobre los resultados del estudio son puramente especulativas ya que la explicación se basa en datos socio demográficos y de percepción.

Características socioeconómicas

Genero

Referido al género de los estudiantes matriculados, de la Tabla 2, se aprecia una mayoría del género femenino sobre el género masculino en Ciencias Biomédicas y Ciencias Sociales, ello debido a que en biomédicas existe una amplia mayoría de mujeres en la carrera de enfermería que se superpone en el total de matriculados en Ciencias Biomédicas, algo similar ocurre en Ciencias Sociales, debido a una mayor participación del género de femenino en los programas de Trabajo Social, y Educación Inicial que muestran el mismo escenario al de Ciencias biomédicas, a diferencia de una predominante presencia de hombres en el área de Ciencias de la Ingeniería. Lo anterior, se fundamenta en las preferencias de estudios de los estudiantes, resultados similares a los de Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2014).

Tabla 2
Genero de estudiantes encuestados por Área de Investigación

Genero	Ciencias Biomédicas	Ciencias de la Ingeniería	Ciencias Económico Empresariales	Ciencias Sociales	Total general
Masculino	62	285	30	159	536
Femenino	110	131	28	222	491
Total general	172	416	58	381	1,027

Es importante el considerar esta proporcionalidad del género en las diferentes facultades y programas de estudio, puesto que ello podría orientar políticas de equidad de género en la contratación y/o nombramiento del personal docente, y que éste se alinee a la proyección estudiantil, puesto que una inequidad de género podría estar presente en la percepción de los estudiantes, en especial en mujeres (Llorent-Bedmar et al., 2017; Molla y Cuthbert, 2014), además, podría tener implicancias en el desarrollo de algunos procesos o sistemas propios de la Universidad como son los de tutoría, ya que una estudiante mujer no expresa su confianza a un tutor varón como lo haría con una tutora mujer; o responsabilidad social y su comportamiento ambiental (Vicente-Molina et al., 2018).

Edad

Los estudiantes encuestados pertenecen a diferentes ciclos de sus programas de estudio (Ver Anexo 2), considerando que la edad escolar de Educación Básica Regular en el Perú es hasta los dieciséis años, lo cual indicaría que los estudiantes universitarios deberían estar desde los diecisiete años en la universidad, en tal sentido la OECD (2012), precisa que en términos medios, los estudiantes de la OECD y otros países del G20 tienen 22 años cuando “attend their first lecture” y emplearán 4,4 años estudiando a tiempo completo. Por lo que, lo observado en la Figura 1, la mayoría de estudiantes estarían cursando sus estudios universitarios en la edad promedio, entre los 18 a 23 años de edad, considerando que la mayoría de programas de la Universidad Nacional del Altiplano tienen una duración de 5 años, la edad de los estudiantes de la UNA Puno estaría por debajo del promedio OECD y G20 al iniciar sus estudios universitarios.

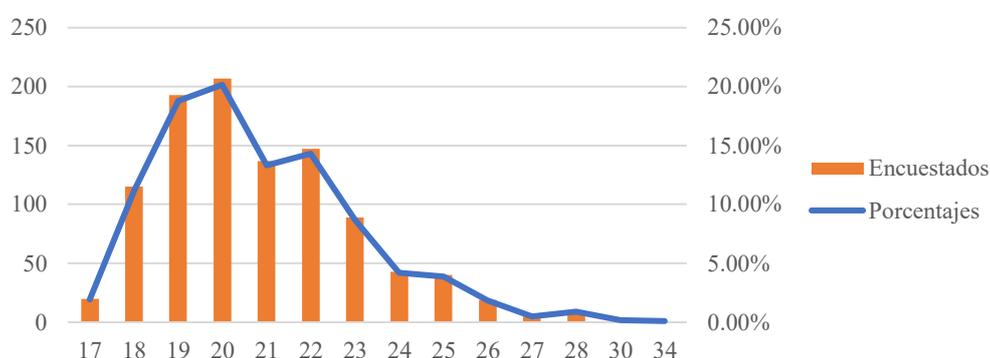


Figura 1
Edad de los Encuestados

Procedencia

Un aspecto importante de la procedencia de los estudiantes universitarios es la diversidad, es así que actualmente, según nuestra muestra, se cuenta con una mayoría de estudiantes de la Región de Puno (95.72%), y menor proporción de otras regiones (4.28%) (ver Tabla 3).

Tabla 3
Región de procedencia

Región de Procedencia	Procedencia de los encuestados
Arequipa	0.49%
Cusco	2.14%
Ica	0.10%
Lima	0.19%
Madre de Dios	0.10%
Moquegua	0.29%
Puno	95.72%
Tacna	0.97%
Total general	100.00%

Y de los estudiantes de la región de Puno, proceden de diferentes provincias de la región (ver Figura 2), predominando los de la provincia de Puno (33.88%), seguidos de San Román (18.62%), Azángaro (10.38%) y demás provincias.

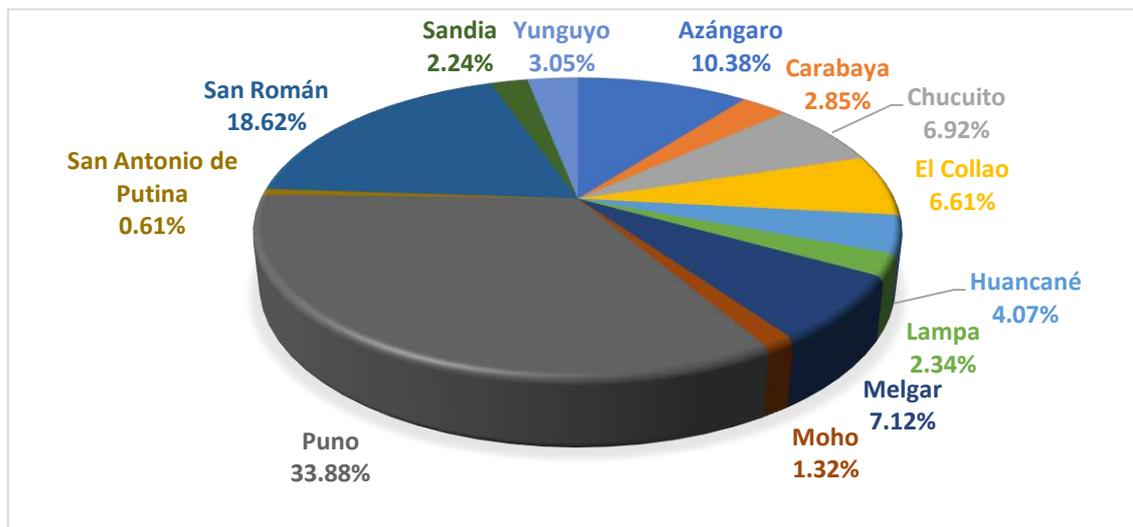


Figura 2
Procedencia por provincia de los estudiantes de la Región de Puno

Lo anterior, debe de ser insumo para, en función a las costumbres de cada provincia y región, se establezcan actividades extracurriculares y/o culturales para la integración de los estudiantes desde su primer año de ingreso a la Universidad, de tal forma que se establezca un mejor mecanismo de redes sociales y amicales entre los estudiantes (Glass et al., 2014), garantizando la inclusión y el respeto de costumbres originarias.

Situación laboral durante su formación profesional

De los estudiantes encuestados, por área de investigación, se precisa que la mayoría de estudiantes no trabajan durante su formación profesional (Ver Tabla 4), sin embargo, en términos totales el 30.09% de estudiantes encuestados indican que si trabajan durante su formación profesional, sin tener la precisión exacta del tipo de trabajo que realizan, es importante que esta información permita establecer estrategias que aseguren el cumplimiento del tiempo de permanencia en la formación profesional de los estudiantes, puesto que la evidencia indica que existe una relación inversa con el trabajo y el rendimiento académico universitario (Salamonson et al., 2020), asimismo, con el apoyo psicopedagógico y de alimentación que pudiesen necesitar.

Tabla 4
Situación laboral durante la formación profesional de los estudiantes universitarios

¿Trabaja actualmente?	Área de investigación				Total	Total en porcentaje
	Ciencias Biomédicas	Ciencias de la Ingeniería	Ciencias Económico Empresariales	Ciencias Sociales		
No	134	291	31	262	718	69.91%
Sí	38	125	27	119	309	30.09%
Total					1027	100.00%

Percepción y habilidades académicas del estudiante

Importancia de la acreditación

En los últimos años, a nivel de Perú se ha venido implementando una política orientada a la mejora de la calidad de la educación superior universitaria (Ministerio de Educación, 2015), que, entre sus pilares establece la acreditación como un indicador de calidad. Ello se ha traducido que al

2019 la Universidad Nacional del Altiplano contó con 26 programas de educación superior de nivel de pregrado acreditados por el ente rector, Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE.

Reconocimiento que es bien valuado por los actuales estudiantes, de los que, de acuerdo a la Figura 3, muestran un mayoritario acuerdo (de acuerdo y totalmente de acuerdo) en que es importante que su programa de estudios este acreditado por el SINEACE. Este reconocimiento debe acompañarse de estrategias que incentiven no solo en el personal docente ni administrativo si no también en el estudiantil en incluirse y comprometerse en los procesos de autoevaluación vigentes en la Universidad (Chico-Ruíz et al., 2014; Ferro-Gonzales, 2017) de tal forma se implemente un conjunto de políticas y/o estrategias para un mejor performance de la misma (Auris Villegas et al., 2022) .

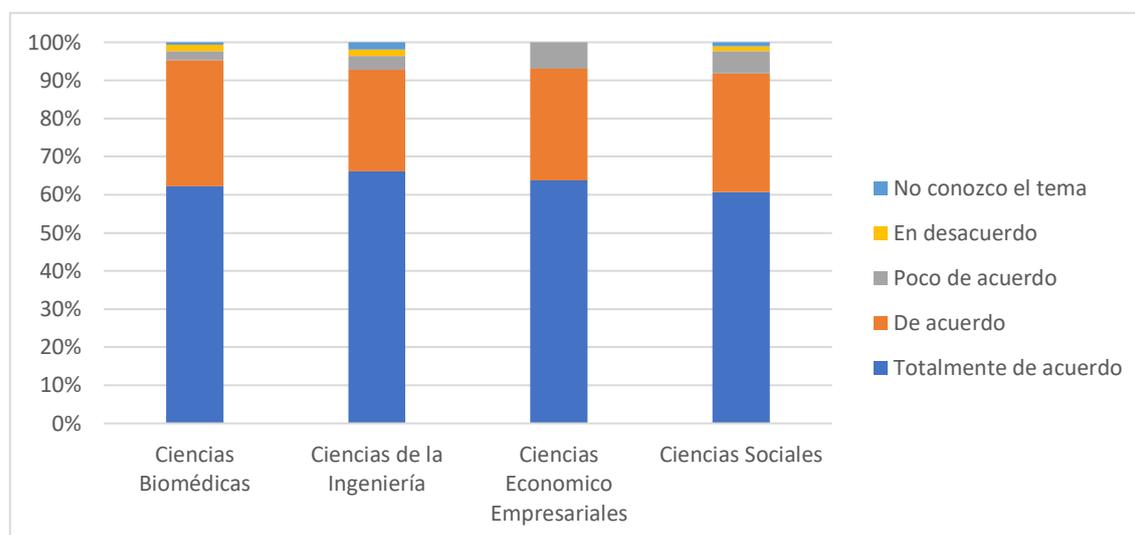


Figura 3
Importancia de la acreditación de su programa de estudios

Dificultad primeros semestres

Otro aspecto necesario a identificar ha sido el grado de dificultad que han tenido los estudiantes en sus primeros ciclos, este aspecto es importante considerarlo como un insumo para la definición de políticas académicas que permitan un mejor acompañamiento psicopedagógico en los estudiantes universitarios (Morales-Pazos, 2019), ya que mediante un diagnóstico a priori se puede incidir en la detección temprana de síndromes de riesgo de psicosis tal como lo afirma Chen et al. (2014), así como también en la incidencia de estrés y riesgo de depresión (González-Olaya et al., 2014; Obregón-Morales et al., 2020).

De la Tabla 5, se observa que los estudiantes en general han tenido una dificultad entre medio a muy alta en cursos de matemáticas (74%), en comprensión de lectura (65%) y expresión oral (67%), de estos resultados, se podría inferir que existe un alto riesgo de incidencia de estas limitaciones en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en sus primeros ciclos de estudio. Lo anterior, estaría en concordancia con que los estudiantes tienen poco control interno de las situaciones académicas que manejan, es decir, desconocen las causas cognitivas y emocionales del porqué de su fracaso y por esto culpan a factores externos de sus fracasos (Murillo Gómez y Botero Zuluaga, 2005). De la Tabla 5, también podríamos sugerir la implementación de reforzamiento del desarrollo académico en estudiantes de primeros semestres mediante ayudantías (Vales Pinzón et al., 2019), o programas de nivelación de ingresantes en determinadas competencias establecidas en el perfil de ingreso, o en el manejo de TIC's para la mejora en el nivel de comprensión y producción de textos en los estudiantes (Laureano Yupanqui, 2021).

Tabla 5
Grado de dificultad que tuvo durante los primeros semestres de estudio según área

Grado de dificultad que tuvo durante los primeros semestres de estudio en:	Áreas de investigación				Total general	Porcentaje	Medio a Muy Alto
	Matemáticas	Ciencias Biomédicas	Ciencias de la Ingeniería	Ciencias Económico Empresariales			
Muy alto		10	46	6	26	88	9%
Alto		26	108	18	63	215	21%
Medio		95	173	19	166	453	44%
Bajo		22	45	6	56	129	13%
Muy bajo		15	38	8	45	106	10%
No aplica		4	6	1	25	36	4%
<i>Comprensión de lectura</i>							
Muy alto			7	7	22	36	4%
Alto		22	66	11	82	181	18%
Medio		85	199	22	149	455	44%
Bajo		38	73	8	74	193	19%
Muy bajo		20	60	9	35	124	12%
No aplica		7	11	1	19	38	4%
<i>Expresión oral</i>							
Muy alto		5	13	8	34	60	6%
Alto		16	76	14	84	190	19%
Medio		91	181	19	147	438	43%
Bajo		30	72	8	66	176	17%
Muy bajo		20	53	7	37	117	11%
No aplica		10	21	2	13	46	4%

Satisfacción

Respecto a la satisfacción estudiantil frente a los servicios que complementan su formación académica se encontraron los siguientes resultados (ver Tabla 6):

En términos generales, se cuenta con una satisfacción aceptable respecto a los servicios que oferta la UNA Puno (como institución), el porcentaje de satisfacción oscila entre el 55% al 64%, y por otro lado la percepción de los servicios que ofertan sus Facultades oscila del 56% al 63%, en tal razón y en concordancia con lo determinado por Alonso Dos Santos (2016) y Alvarado Lagunas et al. (2016), la universidad, debe establecer acciones estratégicas e inmediatas para la mejora en la percepción estudiantil respecto a los servicios que oferta la universidad, dado que esta “satisfacción aceptable” podría influir en el rendimiento académico del estudiante.

Por otro lado, respecto a la satisfacción de las estrategias aplicadas de enseñanza-aprendizaje y al fomento de la investigación en estudiantes por parte de los docentes, se tiene una satisfacción entre 64% al 68% y del 53% al 69%, en tal razón, se ha identificado una satisfacción aceptable, por lo que se debe fortalecer e impulsar una mejor estrategia para la enseñanza y el fomento de la investigación por parte de sus docentes, para lo cual se deberá asegurar e implementar de manera sostenida un plan de perfeccionamiento continuo hacia los docentes así como la garantía de que las labores se desarrollen en un adecuado clima laboral, tal como lo señala Velázquez Narváez y González Medina (2017).

Tabla 6
Resultados de satisfacción estudiantil por área de investigación

Satisfacción con	Ciencias Biomédicas		Ciencias de la Ingeniería		Ciencias Económico Empresariales		Ciencias Sociales	
	I	S	I	S	I	S	I	S
Con los servicios que oferta la Universidad Nacional del Altiplano	36.05%	63.95%	35.58%	64.42%	44.83%	55.17%	35.96%	64.04%
Con los servicios que oferta su Facultad	43.60%	56.40%	37.02%	62.98%	39.66%	60.34%	41.73%	58.27%
Las estrategias aplicadas de enseñanza-aprendizaje por parte de sus docentes	33.14%	66.86%	32.45%	67.55%	36.21%	63.79%	35.70%	64.30%
Las estrategias aplicadas para el fomento de la investigación en estudiantes por parte de sus docentes	31.40%	68.60%	36.54%	63.46%	46.55%	53.45%	41.99%	58.01%
Las actividades de responsabilidad social que implementa la Facultad	32.56%	67.44%	39.42%	60.58%	37.93%	62.07%	38.58%	61.42%
Respecto al sistema de evaluación docente	18.60%	81.40%	22.36%	77.64%	29.31%	70.69%	24.67%	75.33%
Con respecto al sistema de tutoría	19.77%	80.23%	33.17%	66.83%	43.10%	56.90%	30.97%	69.03%
Con el servicio de biblioteca de su Facultad	45.35%	54.65%	37.50%	62.50%	32.76%	67.24%	38.06%	61.94%
Promedios por áreas	32.56%	67.44%	34.25%	65.75%	38.79%	61.21%	35.96%	64.04%

Respecto a la tutoría, es preciso señalar que el sistema de tutoría universitaria en la UNA Puno, inició su implementación formal a partir del 2015, y de acuerdo a los resultados del presente trabajo, se identifica que existe una satisfacción entre el 57% al 80%, resaltando una diferencia del 13% entre el área de Ciencias económico empresariales con la de Ciencias Biomédicas, por lo que es necesario identificar las razones de tal variante, que pudiese deberse a una inadecuada implementación del sistema de tutoría en los programas de estudio, sin embargo, en términos generales, o en promedio, se cuenta con una satisfacción aceptable, y se espera una creciente aceptación por este servicio tal como señalan Robles y Galván (2013) y Montes et al. (2015).

Finalmente respecto al servicio de biblioteca ofertado por sus facultades, los estudiantes muestran su satisfacción entre el 55% al 67%, según su área de investigación, lo que en complementación al estudio realizado por Segoviano Hernández et al. (2013) fortalece la importancia de contar con un servicio adecuado por parte de las bibliotecas en una universidad, independientemente sea física o digital el servicio.

CONCLUSIONES

El contar con un perfil caracterizado del estudiante universitario permite el diseño óptimo de estrategias y políticas institucionales que permitan fortalecer una formación integral en el estudiantado universitario, en el caso de la Universidad Nacional del Altiplano, se ha encontrado que la mayoría de estudiantes es de género masculino, los estudiantes cursan sus estudios en promedio entre los 18 a 23 años de edad, provienen en una amplia mayoría de diversas regiones y provincias que podrían permitir la implementación de actividades extracurriculares y/o culturales para una adecuada inclusión en la vida universitaria de los estudiantes.

Se debe resaltar la importancia que le dan los estudiantes a los procesos de acreditación de los programas de estudios en la UNA Puno, así como la pronta implementación de programas de nivelación a los ingresantes que han mostrado ciertas limitaciones en sus primeros ciclos.

Se encontró también, una satisfacción aceptable por los servicios ofertados por la UNA Puno, sin embargo, se debe considerar que esta percepción deberá tener un incremento en sus indicadores al pasar los años debido a una mejora implementada por la universidad.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación fue financiada con el Fondo Especial de Desarrollo Universitario (FEDU), asignada por la Universidad Nacional del Altiplano (UNA-Puno).

REFERENCIAS

- Abreo Guerra, O. de J., & Vélez Ramirez, C. A. (2015). *Caracterización de la Población Estudiantil del Centro Educativo Bachillerato en Bienestar Rural (c.e.b.b.r.), a partir del anexo 6 a del sistema de matrícula estudiantil de Educación Básica y Media – Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT)* (Universidad Tecnológica de Pereira). Retrieved from <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/5697/37011V436.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso Dos Santos, M. (2016). Calidad y satisfacción: el caso de la Universidad de Jaén. *Revista de La Educación Superior*, 45(178), 79–95. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.02.005>
- Alvarado Lagunas, E., Ramírez, D. M., & Téllez, E. A. (2016). Percepción de la calidad educativa: caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. *Revista de La Educación Superior*, 45(180), 55–74. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.006>
- Auris Villegas, D., Saavedra Villar, P., Quispe Espinoza, E. V., & Paucar Yarihuaman, J. P. (2022). Una mirada a la educación Universitaria en el Perú: política, calidad y docencia. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(5), 489–505. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i5.049>
- Chen, F., Wang, L., Heeramun-Aubeeluck, A., Wang, J., Shi, J., Yuan, J., & Zhao, X. (2014). Identification and characterization of college students with Attenuated Psychosis Syndrome in China. *Psychiatry Research*, 216(3), 346–350. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.01.051>
- Chico-Ruiz, J., Cerna-Rebaza, L., & Rodríguez-Lacherre, M. (2014). Percepciones sobre la acreditación de los alumnos de la Escuela Académica Profesional de Ciencias Biológicas, Universidad Nacional de Trujillo-Perú. *Revista Rebiol*, 34(2), 90–98. Retrieved from <http://revistas.unitru.edu.pe/index.php/faccbiol/article/view/773/697>
- Fernández-Ortega, M. Á., Ortiz-Montalvo, A., Ponce-Rosas, E. R., Fajardo-Ortiz, G., & Mazón-Ramírez, J. J. (2016). Caracterización de alumnos de la carrera de Medicina. *Investigación En Educación Médica*, 5(19), 148–154. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2015.11.001>
- Ferro-Gonzales, P. (2017). Analisis del grado de satisfacción estudiantil de pregrado en la Universidad Nacional del Altiplano 2015. *Tesis*, p. 138. Retrieved from <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/6702>
- Glass, C. R., Gómez, E., & Urzua, A. (2014). Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin. *International Journal of Intercultural Relations*, 42, 104–117. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2014.05.007>
- González-Olaya, H. L., Delgado-Rico, H. D., Escobar-Sánchez, M., & Cárdenas-Angelone, M. E. (2014). Asociación entre el estrés, el riesgo de depresión y el rendimiento académico en estudiantes de los primeros semestres de un programa colombiano de medicina. *FEM: Revista de La Fundación Educación Médica*, 17(1), 47–54. <https://doi.org/10.4321/S2014-98322014000100008>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación*.
- Laureano Yupanqui, D. C. (2021). Revista Latinoamericana OGMIOS. *REVISTA LATINOAMERICANA OGMIOS*, 2, 64–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.024>
- Llorent-Bedmar, V., Llorent-Vaquero, M., & Navarro-Granados, M. (2017). Towards gender equality in Moroccan universities: Female university teachers from a gender perspective. *Women's Studies International Forum*, 64(July), 34–40. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2017.09.002>
- Márquez Marrero, J. L., & Ordaz Fernández, C. M. (2014). Cuestionario para el ingreso . Characterization of undergraduate psychology . Questionnaire for entry . *Congreso Universidad*, III(2), 1–14. Retrieved from <http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/view/582/544>
- Ministerio de Educación. (2015). *Ds N° 016-2015-Minedu Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria* (pp. 1–25). pp. 1–25. Retrieved from https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105041/_016-2015-MINEDU_-_21-10-2015_04_19_56_-DS_N_016-2015-MINEDU.pdf
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2014). *Datos básicos Datos Sistema Universitario*. 150. <https://doi.org/10.4438/030-13-130-X>
- Misnaza Barcenas, A. M., & Muriel Rodriguez, I. C. (2012). *Caracterización de estudiantes de básica primaria con trastornos de aprendizaje en lectura desde el modelo cognitivo* (Universidad de Nariño). Retrieved from <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/85767.pdf>
- Molla, T., & Cuthbert, D. (2014). Qualitative inequality: experiences of women in Ethiopian higher education. *Gender and Education*, 26(7), 759–775. <https://doi.org/10.1080/09540253.2014.970614>
- Montes, J. F. C., Alcántar, M. D. R. C., Padilla, A. A. J., & Pulido, I. P. (2015). Actitudes de los estudiantes universitarios ante la tutoría. Diseño de una escala de medición. *Revista de La Educación Superior*, 44(173), 103–124. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.04.004>
- Morales-Pazos, R. R. (2019). *Estrategias de regulación emocional cognitiva y resiliencia en estudiantes universitarios de los primeros semestres de una universidad particular de Lima Metropolitana* (Universidad Ricardo Palma). Retrieved from <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/3294>

- Murillo Gómez, B., & Botero Zuluaga, O. (2005). Atribuciones que dan los estudiantes de los dos primeros semestres de Medicina de la Universidad Tecnológica de Pereira, al bajo rendimiento académico. *Revista Médica de Risaralda*, 11(2), 5. <https://doi.org/10.22517/25395203.1181>
- Obregón-Morales, B., Montalván-Romero, J. C., Segama-Fabian, E., Dámaso-Mata, B., Panduro-Correa, V., & Arteaga-Livias, K. (2020). Factores asociados a la depresión en estudiantes de medicina de una universidad peruana. *Educ Med Sup*, 34(2). Retrieved from <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1881/999>
- OECD. (2012). *Education at a Glance, Education at a Glance 2012:OECD Indicators*.
- Oficina de Tecnología de Información. (2019). *Resumen de Matriculados por genero 2019-II*. Retrieved from <https://transparencia.unap.edu.pe/documentos/ESTUDIANTES MATRICULADOS II - 2019.pdf>
- Oficina General de Planificación y Desarrollo. (2019). Plan Estratégico Institucional 2020-2022 Universidad Nacional Del Altiplano. In *Informe*. Retrieved from https://derecho.unap.edu.pe/wp-content/uploads/2020/03/PEI_2020_2022_UNAPUNOp_compressed-1.pdf
- Robles, J. N., & Galván, M. A. (2013). La tutoría Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 35(141), 132–151. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71839-7](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71839-7)
- Salamonson, Y., Roach, D., Crawford, R., McGrath, B., Christiansen, A., Wall, P., ... Ramjan, L. M. (2020). The type and amount of paid work while studying influence academic performance of first year nursing students: An inception cohort study. *Nurse Education Today*, 84(February 2019), 104213. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104213>
- Segoviano Hernández, J., Palomo González, M. Á., & Cantú Mata, J. L. (2013). Factores endógenos y exógenos que impactan en el uso de la biblioteca en tres universidades del área metropolitana de Monterrey, Nuevo León. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 27(61), 53–81. [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72554-1](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72554-1)
- Vales Pinzón, C. G., San Pedro Cedillo, L., Casais Molina, M. L., & Cantún Ávila, K. B. (2019). Reforzamiento del desarrollo académico en ciencias básicas de estudiantes de ingeniería mediante programas de ayudantías. *Revista Electrónica ANFEI DIGITAL*, 6(11), 1–8. Retrieved from <https://www.anfei.mx/revista/index.php/revista/article/view/559/1200>
- Vega-Hernández, M. C., Patino-Alonso, M. C., & Galindo-Villardón, M. P. (2018). Multivariate characterization of university students using the ICT for learning. *Computers and Education*, 121, 124–130. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.03.004>
- Velázquez Narváez, Y., & González Medina, M. A. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso uamm-uat. *Revista de La Educación Superior*, 46(184), 117–138. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>
- Vicente-Molina, M. A., Fernández-Sainz, A., & Izagirre-Olaizola, J. (2018). Does gender make a difference in pro-environmental behavior? The case of the Basque Country University students. *Journal of Cleaner Production*, 176, 89–98. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.12.079>

Polan Franbalt Ferró-Gonzales

Doctor en economía y políticas públicas. Docente de la Facultad de Ingeniería Económica de la Universidad Nacional del Altiplano.

Angel David Aroquipa Velasquez

Magister Scientiae en Economía. Docente de la Facultad de Ingeniería Económica de la Universidad Nacional del Altiplano.

Victor Telesforo Catacora Vidangos

Doctor en Administración. Docente de la Facultad de Ingeniería Económica de la Universidad Nacional del Altiplano.

Frida Pacsi-Ponce

Licenciada en Educación Inicial, docente en la UGEL Puno

Cita sugerida:

Ferró-Gonzales, P. F. ., Aroquipa Velasquez, A. D., Catacora Vidangos, V. T. ., & Pacsi Ponce, F. Caracterización del estudiante universitario, información para la toma de decisiones. El caso de la Universidad Nacional del Altiplano. *Revista Latinoamericana Ogmios*. 3(6), 32-43. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.052>

ANEXOS

Anexo 1: Clasificación de Facultades por Áreas de Investigación - UNA Puno

		Áreas de investigación			
		Ciencias Biomédicas	Ciencias de la Ingeniería	Ciencias Económico Empresariales	Ciencias Sociales
Facultades	Medicina Veterinaria y Zootecnia		Ciencias Agrarias	Ingeniería Económica	Ciencias Sociales
	Enfermería		Ingeniería de Minas	Ciencias Contables y Administrativas	Trabajo Social
	Ciencias Biológicas		Ingeniería Química		Ciencias de la Educación
	Ciencias de la Salud		Ingeniería Geológica y Metalúrgica		Ciencias Jurídicas y Políticas
	Medicina Humana		Ingeniería Estadística e Informática Ingeniería Civil y Arquitectura Ingeniería Agrícola Ingeniería Mecánica Eléctrica, Electrónica y Sistemas		

Anexo 2: Ciclo matriculado al momento de responder la encuesta

Área de Investigación	Ciclo										Total
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	
Ciencias Biomédicas	5	40	22	20	31	16	7	12	13	6	172
Ciencias de la Ingeniería	11	38	49	39	79	44	35	45	47	29	416
Ciencias Económico Empresariales		10	1	2	4	11	5	3	14	8	58
Ciencias Sociales		56	59	35	69	55	39	27	32	9	381
Total general	16	144	131	96	183	126	86	87	106	52	1027

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL HUMANIZADO Y GESTIÓN DOCENTE

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.053>

Recibido: 13/09/2022

Aceptado: 10/10/2022

En línea: 15/10/2022

Luis Alberto Aragón Rodelo¹<https://orcid.org/0000-0002-5575-1122>**Katherine Cabarcas Bolívar²**<https://orcid.org/0000-0002-6012-8087>**Yoris América Camargo Rodríguez³**<https://orcid.org/0000-0003-4320-5041>^{1,2}Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT, Ciudad de Panamá - Panamá³Universidad Benito Juárez, Puebla - México

RESUMEN

El liderazgo se ha convertido en un elemento fundamental para el progreso de las organizaciones educativas, en tal sentido, es conveniente que una persona coordine juntamente con todos los miembros de la institución donde labora; sin embargo, los individuos deben ser responsables de delinear el rumbo de la organización y las metas que se deben alcanzar, combinando los intereses institucionales con las necesidades y expectativas del personal que allí labora. Por las razones mencionadas, este artículo tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo transformacional humanizado y la gestión laboral. La metodología del estudio se fundamentó en el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, tipificada como correlacional con nivel descriptivo. La técnica de recolección de datos fue la encuesta mediante un cuestionario tipo escala Likert estructurado en cinco alternativas de respuesta. Los resultados evidenciaron un coeficiente de correlación de 1.0, por lo tanto, es una correlación positiva grande y perfecta, lo que representa que el liderazgo ejerce influencia sobre la gestión docente, es decir, si el nivel de liderazgo transformacional humanizado es bueno, la gestión docente alcanza un nivel eficiente. Se concluye que la variable liderazgo transformacional humanizado y gestión docente presentan una correlación con valor de significancia, la cual es de 1.0, es decir, una correlación positiva grande y perfecta, lo que representa que ejerce influencia sobre la gestión docente.

Palabras clave: Liderazgo, liderazgo transformacional, liderazgo humanizado, gestión docente, gestión del docente.

HUMANIZED TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND TEACHER MANAGEMENT

ABSTRACT

Leadership has become a fundamental element for the progress of educational organizations, in such a way, it is always convenient that a person coordinates together with all the members of the institution where he works; however, individuals must be responsible for outlining the direction of the organization and the goals to be achieved by combining institutional interests with the needs and expectations of the personnel who work there. For the aforementioned reasons, this article aimed to determine the relationship between humanized transformational leadership and labor management. The study methodology was based on the positivist paradigm with a quantitative approach and characterized as correlational with a descriptive level. The data collection technique was the survey through a Likert scale questionnaire structured with five response alternatives. The results evidenced a correlation coefficient of 1.0, therefore, it is a large and perfect positive correlation, which represents that leadership influences teacher management, that is, if the level of humanized transformational leadership is good, teaching management reaches an efficient level. It is concluded that the humanized transformational leadership variable and *Teaching Management* present a correlation with a significance value, which is 1.0, that is to say, a large and perfect positive correlation, which represents that it exerts influence over teaching management.

Keywords: leadership, transformational leadership, humanized leadership, teaching management, teacher management.

INTRODUCCIÓN

En las organizaciones actualmente existen ambientes de gran revolución y caos; en consecuencia, es necesario adaptarlas y transformarlas de acuerdo con las exigencias y eventualidades del entorno cambiante de cada sociedad; como resultado de esto, se requiere que los líderes fomenten y posibiliten la transformación de la capacidad de liderazgo educativo en la generación de valor organizacional (Céspedes et al., 2019). De todo lo acontecido en el último siglo, la gestión educativa se ha visto impactada por una serie de eventos tecnológicos, económicos, políticos y culturales que han requerido cambios significativos, ameritando que las organizaciones educativas realicen importantes esfuerzos para lograr la calidad, brindando renovados conceptos teóricos y marcos operativos orientados a la reorganización funcional de la estrategia de gestión (Bernal & Romero, 2021).

Al respecto, Pérez (2020), definen el liderazgo transformacional como aquel en el que se identifican los criterios de desempeño deseados y se reconocen las recompensas que los empleados desean por su trabajo. Todo docente quiere ser compensado por sus esfuerzos en las instituciones educativas, en consecuencia, el líder educativo debe asumir su rol transformacional, con compromiso y pasión, de allí que se necesita una combinación de respeto y el reconocimiento del valor de sus subordinados dentro de su ambiente de trabajo; de esta manera, la organización desarrolla una visión y enfoque compartido, permitiendo el trabajo en equipo dentro ella (Fontalvo & Molina, 2020).

En este sentido, Fuentes (2022), señala que el liderazgo transformacional está representado por un modelo emprendedor, con una alta capacidad de ajuste y adaptabilidad a los nuevos contextos, donde se propicia el trabajo grupal, fomentando la cooperación y el desarrollo humano de las personas, con la perspectiva de que esto contribuirá al beneficio, tanto de la institución educativa como de cada agente participante en la misma, y esto tiene sobre todo repercusión en la gestión laboral de los docentes (Gabriel, 2022).

De allí que el líder puede ser visto como un administrador con cualidades y características para trabajar con eficiencia, capaz de satisfacer los requerimientos y expectativas de los individuos y grupos sociales; de autonomía, estimulación intelectual, visión compartida y aprendizaje en equipo, que cobra cada vez más importancia como factor determinante del progreso de las personas y su perfeccionamiento (Gago et al., 2016).

En este sentido, García et al. (2018), consideran que el líder transformacional asiste a sus colaboradores en el logro de los resultados deseados; de acuerdo con los autores citados, los gerentes deben promover el progreso personal y profesional de sus colaboradores y al mismo tiempo, ser responsables del clima laboral de quienes forman parte del proceso educativo de la institución que dirigen. En consecuencia, el administrador educativo se ve obligado por la ampliación de sus responsabilidades a asumir un liderazgo transformacional dirigido a la dimensión humana, lo que está ligado al desempeño de los docentes, para alcanzar las metas propuestas manteniendo un alto nivel de bienestar. Además, es necesario tener conciencia de sí mismo para tomar las mejores decisiones, evitando sesgos y fomentando el manejo más eficiente del personal (Gutiérrez, 2020).

Dentro de la teoría gerencial, el concepto fundamental de orientar un renovado enfoque estratégico, establece los elementos que deben predominar en la ejecución de sus labores, entre ellos la cultura, transformación y la innovación dentro de la organización, así como las múltiples características que incluyen el dominio personal, el trabajo en equipo, socialización, empatía, responsabilidad, respeto y la honradez, entre otros, destacando la importancia del recurso humano dentro de las organizaciones. A la luz del argumento anterior, los recursos humanos y el liderazgo han sido identificados como fundamentales para ajustar las instituciones a las necesidades del entorno; a las normas vigentes y, en particular, a la misión y visión del sistema educativo (Gago, 2016). Según Fontalvo & Molina (2020), existe la necesidad de restaurar la condición humana a través de la educación y mediante un liderazgo basado en el conocimiento del ser humano y la integralidad de las instituciones educativas.

De allí que Espinoza, et al. (2020) plantea la necesidad de un enfoque más humano en la conducción de las instituciones. Al respecto, Jiménez & Berdugo (2017), señalan que las formas de gerenciar a nivel mundial se centran en el logro de los objetivos y la producción intelectual, dejando de lado el enfoque humano que promueva la convergencia de voluntades para que los procesos fluyan sin conflictos, ni resistencias. Igualmente, Corvacho & Flórez, (2017), afirma que mundialmente la gerencia se ha convertido en trámites burocráticos deslindados del capital humano.

En este mismo orden de ideas, Ramos et al. (2020), exponen que en los países latinoamericanos se observan modelos de liderazgo lineales y unidireccionales, donde los líderes establecen los lineamientos según sus propias concepciones sobre lo que más conviene a las instituciones, sin tener un contacto directo con la realidad subyacente de la misma y con su personal, asumiendo una posición de mando absoluto.

En el ámbito colombiano, por ser parte de los países latinoamericanos, se incluye como nación que requieren transformar las formas de liderar las instituciones educativas, realizando intentos por humanizarlas bajo una tendencia de mejoras constructivas, caracterizadas por la capacidad dinamizadora de otras personas. Razón por la cual, desde la perspectiva que se tiene para estos países, la educación sugiere un interés creciente en relación con el tema del liderazgo que contemple la participación igualitaria de todo el personal, considerando que para combatir esto se ha asumido una serie de medidas que no han sido suficientes para atender y satisfacer las exigencias del sector educativo y los requerimientos de la sociedad colombiana.

Siguiendo esta línea de pensamiento Rojas et al. (2020), afirman que el liderazgo es fundamental en las instituciones educativas, debido a que por lo general influye en el clima laboral y en la gestión individual y colectiva del personal. Asimismo, Roda & Sipión (2014), resaltan una posición enfática al

considerar que el líder educativo está obligado a gerenciar para lograr y mantener condiciones óptimas de trabajo dentro de la institución y satisfacer las necesidades del personal, sobre todo de los docentes que mantienen contacto directo con los estudiantes, es decir, por ser los responsables directos de la calidad educativa, lo que indica que el liderazgo influye en la gestión laboral del docente.

Al respecto, Pérez-Ortega et al. (2017), señalan que la gestión laboral de los docentes en Colombia está basada en procedimientos y el desempeño de los profesores, por lo que involucra los estilos de liderazgo que asuma el director. Quienes mantienen una actitud hermética, gerenciando para un grupo, pero sin tomarlo en cuenta en los lineamientos que establece y las políticas que postula. A criterio de Rovira (2020), expresa que todo gerente si busca la eficiencia en la gestión laboral del docente, debe direccionar sus estrategias a la participación vinculada entre todo el personal y establecer otras labores que logren conducir el desempeño del educador.

Por su parte, Pérez-Ortega (2017), señala que los gerentes educativos en Colombia son asignados en torno a una serie de decisiones políticas y burocráticas, es decir, no se considera el perfil académico, las características personales, la experiencia conduciendo instituciones y manejando grupos, lo que ocasiona que sus decisiones sean en beneficio de un sistema general, desfasándose de los intereses de su personal, de sus inquietudes y aspiraciones.

Dentro del mismo orden de ideas refiriéndose a lo expuesto por estos autores, es claro que no todos los administradores docentes cuentan con una buena formación profesional para la gestión educativa, lo cual es un requisito previo para la gestión y desarrollo del liderazgo transformador, lo que significa la unificación de todos los participantes de la institución educativa, por lo cual, el líder debe apoyar a los docentes para que desarrollen recursos y presentar alternativas viables para solucionar problemas, aumentar la satisfacción, el desempeño y la eficacia en toda la comunidad educativa y restablezcan su rol como partícipe e iniciador del cambio (Bernal & Romero, 2021).

Sin embargo, los líderes educativos parecen estar más preocupados por las diligencias administrativas que por las funciones educativas que involucran la dimensión humana de sus compañeros de trabajo. La falta de precisión los lleva a convertirse en servidores públicos que carecen de destrezas para hacer frente a las demandas del sistema educativo en contextos específicos y en trabajadores que carecen de innovación para aplicar estrategias administrativas (Rosales-Yepes et al., 2020). De hecho, como lo señala Mendoza (2018), se destaca la presencia de establecimientos que carecen de un buen sistema de gestión, lo que a su vez conduce a la falta de una gobernanza eficaz; en este sentido, el rol primordial de un líder es influir en los subordinados mediante el liderazgo para lograr las metas establecidas.

Por ello, las juntas de educación tienen un gran interés por optimizar la calidad de la educación, lo cual han manifestado en las técnicas, planes y misiones del Ministerio Nacional de Educación en la formación de políticas y tendencias educativas para mejorar la calidad de vida de quienes hacen parte de las instituciones educativas. Los directores de educación lo usan para estándares comunes, responsabilidad y compromiso compartidos y un mejor liderazgo (Cuadros, 2015), de allí que Sierra (2016), considera que el estilo de liderazgo transformacional es el que mejor se adapta a la perspectiva humanista de los procesos gerenciales en las instituciones educativas.

Por su parte, Medina (2022), considera que los gerentes deben reforzar el liderazgo como una base importante para el desarrollo intelectual de los docentes que están a su cargo, motivándolos para que desarrollen una buena comunicación interpersonal. Las dificultades observadas en las instituciones educativas de Barranquilla se caracterizan según Acuña & Bolívar (2019), por una gestión ineficiente y la falta notoria de un liderazgo definido que se oriente a la satisfacción del personal como parte de la comprensión humana del proceso administrativo. Asimismo, indican prácticas administrativas arcaicas que afectan la eficacia de la enseñanza, por lo que los líderes deben adaptarse a los tiempos de cambio y

formas de seguir mejorando (Jiménez & Berdugo, 2017). Debido a esto Cabarcas & Contreras (2019), exponen que los procesos gerenciales y las formas de liderar de los rectores de instituciones públicas de educación básica y media en Barranquilla, muestran que saben muy poco sobre las ocupaciones de los líderes transformacionales, carecen de una comunicación efectiva con sus subordinados y es posible que ni siquiera tengan una influencia idealizada.

Los docentes reconocen que los líderes están dirigidos, atrincherados y caracterizados por la aplicación de un liderazgo estricto, indicando dificultades administrativas, pues en estas situaciones sentían que se desvirtuaba la idea de participación, por lo que generalmente buscan imponer sus propias decisiones sin tener en cuenta la opinión de los demás participantes (Bao-Condor, et al., 2020). Lo anterior afecta el funcionamiento de los centros educativos, resultando baja calidad del proceso de formación, la cual, combinada con la forma autoritaria en la toma de decisiones y el distanciamiento entre el personal, conducen a una insatisfacción y una gestión laboral que sólo responde a cumplir con las obligaciones, pero no trasciende a la calidad ni a suplir las necesidades e intereses reales de la comunidad escolar (Ramos et al., 2020).

Por ello, los rectores deben tener una influencia idealizada, motivación personal, consideraciones personales, etc., junto con los docentes, deben sumergirse en la nueva realidad educativa con su filosofía, siendo conscientes del impacto en la visión y misión del proceso de transformación educativa (Simbron-Espejo & Sanabria-Boudri, 2020). La forma en que estos líderes se comportan puede tener un impacto en la gestión laboral, ya que puede generar malestar y una sensación de exclusión de las decisiones e intereses de las instituciones en las que trabajan (Soto et al., 2020).

Esto hace que los docentes de las escuelas secundarias generales sientan que los directivos son sólo sinónimo de control, crítica de los errores y debilidades, lo que puede ser resultado de su mala formación o comunicación, esto trae como consecuencia en un desinterés por el desempeño. Sus tareas como educadores demuestran simultáneamente el liderazgo como un factor importante en los compendios de intervención y papel en el desempeño del aprendizaje en los centros educativos (Fuenmayor, 2014).

El desempeño del aprendizaje ahora muestra dispositivos y roles en la educación, al respecto, se observan faltas de los docentes en las instituciones educativas, se siente insatisfechos y su gestión en el proceso de aprendizaje, es limitada por los requerimientos institucionales, limitándose sólo al cumplimiento de sus funciones, ya que no se sienten motivados (Molina et al. 2021).

Asimismo, Rivera & Aparicio (2020), refiere que la relación interpersonal tiene relación con la inteligencia emocional y el sistema de valores morales y éticos que manejan los líderes en su actuar cotidiano. Los líderes con inteligencia emocional se enfocan en la dimensión humana propia y en la de sus seguidores, por lo que mejoran sus habilidades al detectar los requerimientos de aquellos a quienes dirigen para brindarles las herramientas necesarias, de manera que cada uno de forma individual y colectiva puedan satisfacer esas necesidades; igualmente, son valorados por sus pares porque son capaces de tomar otro lugar y así predecir el comportamiento de los demás; expuesto de otra forma, son capaces de controlar sus impulsos sentimentales y emocionales, asimismo, pueden interpretar los estados de ánimo de otras personas y conservar relaciones de manera fluida.

El liderazgo educativo humanista es un contexto complejo, y al respecto, Alcázar (2020), afirma que es una forma de comprometerse con el desarrollo instruccional y el bienestar de sus seguidores, proveyéndole, los recursos, el ambiente y las condiciones adecuadas para que se desarrolle juntamente con la organización, por lo que es visto como una habilidad, una ciencia e incluso una filosofía.

En este mismo orden de ideas, adquiere una actitud de compañerismo y empatía, direccionando las acciones a desarrollar mecanismos para que sean atendidos los requerimientos de la institución

educativa y al mismo tiempo las necesidades del personal. Cada una de estas consideraciones permea y se enfoca en nuevos horizontes y perspectivas en el trabajo educativo desde todos los ángulos (Álvarez & Santamaría, 2021).

Es por ello que los retos de los líderes educativos en los actuales contextos, son intensamente serios para el campo de la educación, Ortega, et al. (2015), afirman que se vive una época tecnológica (información e Internet), se convive con una nueva generación, en la cual cada persona tiene ideas, pensamientos, expectativas, requerimientos y necesidades diferentes y particulares. Para hacer frente a estos retos los líderes educativos y los docentes deben aunar esfuerzos para transformar la educación para cultivar talentos con alto conocimiento, fuerte adaptabilidad, formando ciudadanos altamente educados e innovadores; que resalten los valores de autonomía personal y la creatividad.

Todo esto para que juntos consigan establecer escuelas más humanizadas y flexibles. También se indica que el desempeño de las personas en educación, discentes, docentes y padres de familia ocuparán nuevos retos desde sus roles. El aprendizaje se vuelve continuo e incesante a medida que evolucionan; el conocimiento y la creatividad, la interpretación, la investigación, el trabajo en equipo, la tolerancia y la convivencia refuerzan los valores universales.

Asimismo, se presenta como una visión naturalista, donde a partir de la autonomía inicial de cada docente o seguidos para ejercer sus funciones con libertad de sus propios conocimientos, apegados a las directrices magisteriales e institucionales, esto también los conducirá a la libertad moral, esta idea de libertad le dará al docente una intensión positiva de actuar y unirse como grupo para superar los obstáculos y alcanzar las metas de forma coordinada, lo que contribuye con un clima organización armónico, estable, con predominio en buenas relaciones interpersonales (Bernal & Romero, 2021). Por tanto, afirman que al estudiar el liderazgo gerencial desde una concepción humanista es importante conocer las características que éste debe manifestar, por lo que es importante determinar los fundamentos esenciales del liderazgo transformacional y las características de este.

En cuanto a la gestión del docente Pareja (2020), indica que la capacitación de una persona en general está relacionada principalmente con su desarrollo individual, es decir, con su personalidad; por eso se es primero un ser humano y segundo un profesional. Es relevante darse cuenta de que la formación de una persona en general está relacionada con la mejora de sus habilidades básicas y su preparación profesional para implementar habilidades específicas en el trabajo, en este sentido, en el educador (Acosta y Boscán, 2014). No obstante, es importante resaltar que la profesión docente tiene un carácter relacional, lo que quiere decir, que existe una constante relación mutua entre maestros y alumnos, de allí que se dan procesos de intercambio cognoscitivos, afectuosos y sociales lo que vuelve subjetivo y ético el trabajo pedagógico (Rivera-Porras, et al., 2020).

Por otra parte, el docente además de crear la conexión en el aula, también lo hace en otros ámbitos, como la familia y la sociedad, por lo que debe intervenir en el entorno del discente, también para promover y desarrollar la naturaleza de la relación docente. Como profesionales, los docentes tienen competencias y experiencias específicas, relevantes para su trabajo, de esta manera se fomentarán ambientes de confianza y seguridad (Acosta & Finol, 2015). Por su parte, Acosta (2022), consideran que todo profesional pedagógico debe saber lo que va a enseñar y las formas de cómo debe enseñarlo para que la información que trasmite tenga sentido sus alumnos, por lo que debe ser capaz comunicarse eficientemente, empleando un lenguaje moderado y sencillo, además, debe ser comprensible para que promueva el diálogo entre todos los estudiantes, lo que significa saber comunicar.

Dentro de esta línea de pensamiento es relevante dejar claro que una relación maestro-alumno es una comprensión conversacional, por lo que es importante desarrollar estas habilidades De igual manera, es importante tener presente que el docente no sólo debe limitar su labor al campo pedagógico-académico o cognitivo, además debe ceñirse al compromiso de cumplir con la labor de la educación en el campo

social, que es la capacitación de la personalidad (Cabarcas & Contreras, 2019). En relación con el aula, la actuación del profesor debe pensarse en términos de investigación, organización, planificación, ejecución y evaluación del proceso de aprendizaje, así como de las relaciones comunicativas y afectivas que construye con cada estudiante (Fuenmayor & Acosta, 2015).

De acuerdo con Tolentino (2020), el docente debe manejar buenas relaciones interpersonales con los estudiantes y toda la comunidad educativa, para fomentar relaciones constructivas que ayuden a forjar cambios y mejoras continuas en su entorno de trabajo con estudiantes, colegas y administradores. En cuanto a la formación personal, implica que tenga una actitud y un comportamiento tolerante, abierto, crítico y reflexivo, que le consienta estimular la capacidad de adaptación a las situaciones que se presente, buscando continuamente ser mejor individuo, profesional y ciudadano. Estas acciones se basan en una cultura de evaluación justa. Por todo lo antes expuesto el trabajo tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo transformacional humanizado y la gestión laboral en la educación.

MÉTODOS Y MATERIALES

Los procedimientos empleados en este estudio, el cual se realizó en las instituciones públicas de educación básica y media de Barranquilla-Colombia, durante el periodo comprendido entre junio y septiembre del año 2022, son concordantes con las metodologías positivista con enfoque cuantitativo, ya que como lo plantean Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este tipo de estudio tienen como base los métodos de procesamiento de la información estadísticos, es decir, mide las variables numéricamente. La investigación se tipificó como básica, definida por Arias (2016), como aquellos que investigan la causa raíz de un problema a través del análisis exhaustivo de los aspectos más relevantes.

Asimismo, presentó un nivel correlacional que de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios correlacionales buscan comprobar la relación entre dos elementos para conocer cuánto influye uno en el otro, pues ésta es la perspectiva del estudio, porque se establecieron procedimientos para indicar si existe una relación entre el liderazgo transformacional humanístico y la gestión laboral del docente.

El diseño del estudio fue no experimental, ya que las variables no se manipularon, ni se crearon situaciones para alterarlas (Arias, 2019); igualmente, se catalogó como transversal de campo, debido a que el fenómeno se estudió en un momento único, es decir, no se pretendió evaluar su evolución a futuro; asimismo, la información se recogió en el mismo sitio donde se observó el fenómeno de estudio (Ñaupás et al. 2018). Para recoger los datos se empleó como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario estructurado, que previo a la aplicación fue validado por expertos en metodología y gerencia educativa, y se obtuvo una confiabilidad de 0.98, lo cual indicaba que era pertinente aplicar; el cuestionario poseía preguntas relacionadas con la variable, dimensiones e indicadores; que luego fueron analizadas e interpretadas directa e indirectamente utilizando el criterio de los sujetos que participaron en la encuesta. El instrumento se utilizó para evaluar el liderazgo transformacional humanístico de los gerentes y la gestión pedagógica de los docentes en instituciones públicas de educación básica y media de Barranquilla-Colombia, a través de una encuesta virtual. El cuestionario computarizado fue el instrumento de recolección de datos utilizado en este estudio, la información se procesó mediante los métodos estadísticos mediante el programa SPSS versión 21.

RESULTADOS

Después de aplicado el cuestionario se tabularon los datos en tablas de frecuencias porcentuales para determinar la media aritmética y la categoría según el rango de frecuencia.

Tabla 1
Características del líder transformacional humanista

Dimensiones	Alternativas (5)					Medias
	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Casi Nunca	Nunca	
Empático	F% 0.8	F% 0	F% 26.2	F% 54.3	F% 18.3	2.10
Responsable	0.4	4.3	30.2	51.7	13	2.26
Honesto	1.7	15.3	33.7	36.3	12.7	2,50
Categoría	Eficiente					2.28

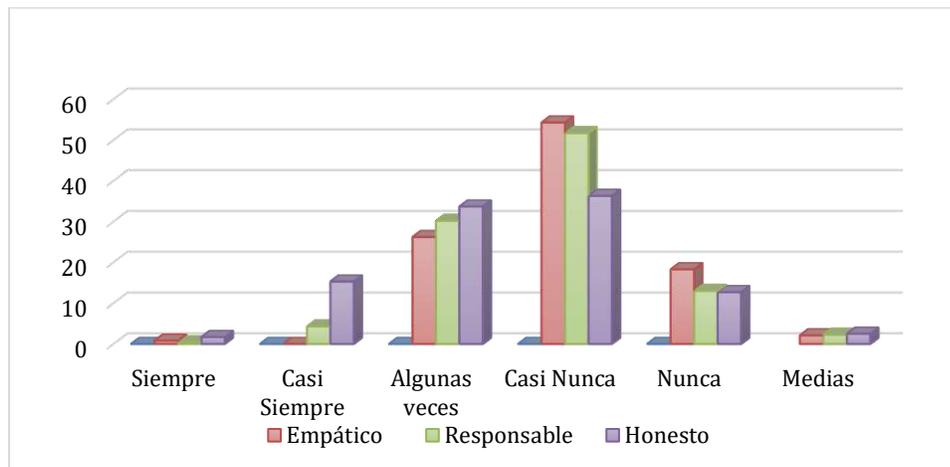


Figura 1
Características del líder transformacional humanista

La tabla 1 y figura 1, presentan un resumen estadístico de los resultados con la finalidad de identificar las características del líder transformacional humanista, en referencia al indicador empatía, se observó que el 54.3% de los docentes encuestados indican que casi nunca, los líderes se identifican con sus necesidades personales e individuales, apoyados por el 26.2% quienes manifiestan que algunas veces lo hacen; estos hallazgos fueron soportados por una media aritmética de 2,10 que según el baremo de comparación se ubica dentro del intervalo que va de 1.80 a 2.60 con categoría eficiente.

Resultados éstos que se muestran discrepantes de la teoría de Acuña & Bolívar (2019), quienes sostienen que el líder debe caracterizarse por ser empático e identificarse con las necesidades de sus seguidores, fomentando lazos de tolerancia entre el personal. Sin embargo, a pesar que los resultados se categorizaron como eficientes, presentan debilidades al respecto de la empatía, ya que como lo señala, Ayala (2018), el liderazgo humanizado está enfocado a la comprensión de emociones y sentimientos, como un intento de sentir objetiva y racionalmente los sentimientos de los demás, lo que permite, la colaboración y el apoyo común, pero esto no debe manifestarse sólo cuando el estado de ánimo del gerente es favorable, es decir debe mostrarse como una constante en las relaciones laborales.

Seguidamente la dimensión responsabilidad, los resultados muestran que 51.7% de los encuestados indicaron que casi nunca se muestran responsables con las prácticas docentes. Mientras que el 30.2% manifiestan que esto lo hacen algunas veces, ubicándose estos resultados en una media aritmética de 2.26, la cual está dentro del intervalo que va de 1.80 a 2.60, catalogando al indicador con categoría eficiente. Estos resultados muestran discrepancia con la teoría de Ayerbe, et al. (2020) al sostener que la responsabilidad es una cualidad de los líderes transformacionales, ya que buscan ser ejemplo para los demás, fomentando las mismas actitudes entre el personal que dirige. Al mismo tiempo, el planteamiento de Baca (2020), deja ver que la responsabilidad es un elemento crucial de los líderes, ya que el cumplimiento de sus funciones es el soporte moral que le permitirá exigir a sus seguidores una actitud similar.

En relación con la dimensión honestidad el 36.3% de los encuestados manifestaron que casi nunca; se muestran honestos en el cumplimiento de las demandas docentes. Mientras un 33.7% consideran que lo hacen algunas veces. Resultados que fueron soportados por una media aritmética de 2,50, la cual está dentro del intervalo que va de 1.80 a 2.60, ubicándola en la categoría de eficiente. Los resultados dejan ver una discrepancia con la teoría de Medina, et al. (2022), quienes consideran que honestidad es fundamental cuando se es líder, ya que esto genera confianza que representa un aspecto esencial sobre el que reposará el personal. Por su parte, Cuadros (2015), expone que todo líder debe generar confianza entre sus seguidores y esto se hace mediante comportamientos honestos y respetuosos para los demás, manejarse de forma adecuada integra, moral y éticamente es la base de todo estilo de liderazgo.

Finalmente, se observa que, aunque la dimensión se categorizó como eficiente, se denota una leve debilidad, ya que, según Fontalvo & Molina (2020), un buen líder debe caracterizarse por el manejo práctico y teórico de los sistemas de valores morales, mostrándose como un ser humano que requiere apoyo y la participación de los otros para alcanzar sus metas personales e institucionales, pero que trata de conducirse según una personalidad honorable, considerando a los demás como sus semejantes, con sus capacidades y limitaciones, entendiendo esto podrá dirigirlos con base a un fundamento humanístico.

Tabla 2
Mecanismos de la gestión docente

Dimensiones	Alternativas (5)					Medias
	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Casi Nunca	Nunca	
Planificación pedagógica	F% 0.4	F% 0	F% 24.9	F% 55.6	F% 18.8	2.07
Innovación estratégica	0.4	5.6	29.7	50.8	13	2.29
Evaluación	1.3	17	46.8	38.5	11.3	2.57
Categoría	Eficiente					2.31

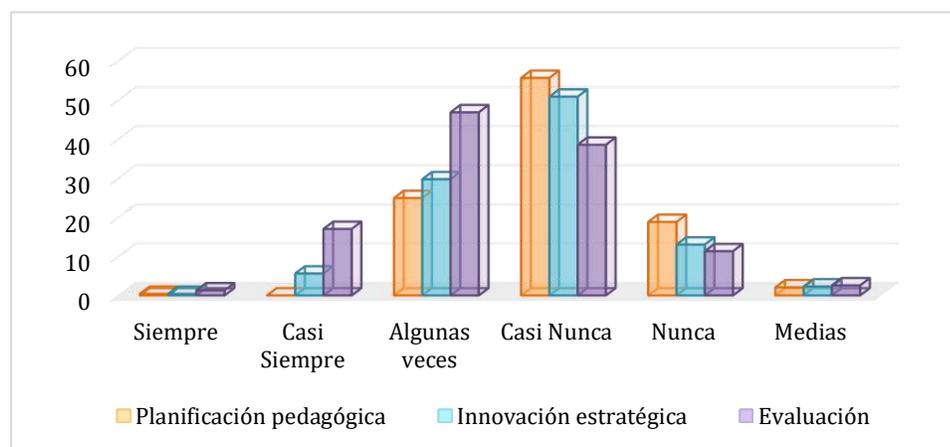


Figura 2
Mecanismos de la gestión docente

En la tabla 2 y figura 2 se muestran los resultados con la finalidad de describir los mecanismos de la gestión docente, en referencia al indicador planificación pedagógica, se observó que el 55.6% de los encuestados indican que casi nunca, se consideran los elementos de inherentes a los estudiantes al momento de planificar. De igual manera, el 24.9% de los encuestados consideran que algunas veces lo hacen; estos resultados fueron soportados por una media aritmética de 2.07 que de acuerdo con el baremo de comparación se ubica dentro del intervalo que va de 1.80 a 2.60 con categoría eficiente.

Al respecto de estos resultados, se infiere que representan una debilidad en cuanto al proceso de planificación del docente, ya que según De la Cruz Sullca (2018), los maestros deben planificar con base a los requerimientos de los estudiantes, por encima de los requerimientos institucionales y magisteriales, ya que es él (docente) quien tiene contacto directo con el discente, quien conoce sus capacidades y debilidades, además, reconoce su contexto socioeconómico, cultural y emocional. Los resultados obtenidos para el indicador Innovación estratégica, los resultados mostraron que 50.8% de los encuestados indicaron que casi nunca los recursos disponibles favorecen la innovación estratégica. Mientras que el 38.5% manifiestan que esto lo hacen algunas veces, ubicándose estos resultados en una media aritmética de 2.29, la cual está dentro del intervalo que va de 1.80 a 2.60, catalogando al indicador con categoría eficiente.

Los resultados se muestran discrepantes con la teoría de Gabriel (2022), al sostener que los docentes deben planificar con base a los recursos disponibles, es decir, deben adecuarse a insumos con los que cuentan, por tan razón en las instituciones objeto se observa una debilidad en cuanto a la gestión del docente. Reforzando esta idea, Gutiérrez (2020), manifiesta que para innovar las prácticas educativas el docente debe trabajar pedagógicamente con los materiales disponibles, además, deben emplear recursos disponibles en su propio entorno, sin necesidad de invertir en la compra de materiales didácticos.

En relación con el indicador Evaluación el 46.8% de los encuestados manifestaron que algunas veces; la evaluación se orienta a mejorar los procesos. Mientras un 38.5% consideran que casi nunca lo hacen. Resultados que fueron soportados por una media aritmética de 2.57, la cual está dentro del intervalo que va de 1.80 a 2.60, ubicándola en la categoría de eficiente. Los resultados dejan ver una discrepancia con la teoría de Niebles-Nuñez, et al. (2019), ya que los autores afirman que la evaluación debe tener una doble direccionar, es decir, evaluar y calificar el nivel de logro de las competencias de los estudiantes y medir el desempeño de las prácticas docentes, es decir, debe producir una mejora continua y constante en los procesos pedagógicos.

Finalmente, la dimensión mecanismo de la gestión docente se presenta como una debilidad ya que como lo afirma Palomino (2020), la calidad educativa se ve influenciada por el liderazgo gerencial y la actuación del docente, destacando que el docente es el punto de encuentro entre las políticas educativas y el estudiante, por lo que debe gestionarse considerando los lineamientos magisteriales-institucionales, poniendo en énfasis las necesidades de los educandos.

Tabla 3
Correlación de las variables

Correlaciones			Liderazgo transformacional humanizado	Gestión Docente
Rho de Spearman	Liderazgo Transformacional Humanizado	Coefficiente de correlación	1,000	,067
		Sig. (bilateral)	.	,565
		N	76	76
	Gestión Docente	Coefficiente de correlación	,067	1,000
		Sig. (bilateral)	,565	.
		N	76	76

En la tabla 3 se muestran los resultados de correlación de la variable liderazgo transformacional humanizado y gestión docente se observa que el valor de significancia es de 1,000, es decir, una Correlación positiva grande y perfecta, lo que representa que ejerce influencia sobre la gestión docente. Lo que significa que si el nivel liderazgo transformacional humanizado es bueno la gestión docente alcanza un nivel eficiente. No obstante, la variable gestión docente, manifiesta un coeficiente de

correlación de ,067, lo que indica una correlación positiva moderada, evidenciándose que esta no influye o afecta a la variable liderazgo transformacional humanizado.

Todo esto ver que el liderazgo transformacional humanizado tiene incidencia o se relaciona con las prácticas o gestión del docente. Al respecto, De la Cruz Sullca (2018), señala que los docentes se desempeñaran de acuerdo a como los líderes se conduzca, es decir, según fomenta el ambiente de trabajo. Mientras que Fontalvo & Molina (2020), que el líder es el responsable de propiciar los ambientes de trabajo adecuados para que los docentes tengan un mejor desempeño, tanto, individual como colectivo.

CONCLUSIONES

Tras los hallazgos del estudio sobre la conexión o correlación entre el liderazgo transformacional humanizado y la gestión pedagógica, se alcanzan a extraer las sucesivas conclusiones: En primer lugar, tras las pruebas y análisis estadísticos, se observó que hay evidencia práctica y empírica que el liderazgo transformacional humanizado tiene un nivel de correlación significativo con la gestión docente en todos los ámbitos. Sin embargo, la variable gestión docente no tiene el mismo nivel de correlación, ya que se presenta con correlación positiva moderada. Por tanto, la percepción del liderazgo transformacional humanizado por parte de los docentes es alta. Por lo que se puede afirmar que la variable gestión docente y el liderazgo transformacional se correlacionaron significativamente según la percepción de los encuestados. Asimismo, se evidenció que dependiendo de cómo dirijan las acciones y los lineamientos los líderes educativos, en esa misma proporción los docentes ejecutarán sus funciones.

Todo esto permite evidenciar que dependiendo del estilo de liderazgo y de las manifestaciones de personalidad de los líderes, se fomenta una respuesta en los docentes, bien sea positiva o negativa, no obstante, esto no ocurre en la misma magnitud de forma inversa, aunque si se influye, esta influencia se da en un nivel de significancia moderado. Es por ello, que los líderes deben mostrarse como ejemplo no solo en los procesos administrativos y gestión de recursos, sino en sus cualidades humanas.

REFERENCIAS

- Acosta, S. (2022). La gamificación como herramienta pedagógica para el aprendizaje de la biología. *Revista Latinoamericana Ogmios*. 2 (5). 249-266. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i5.036>
- Acosta, S., & Boscán, A. (2014). Estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje significativo de la Biología en la escuela de educación. *Revista Multiciencias*, 14(1), 67-73. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/16996>
- Acosta, S., & Finol, M. (2015). Competencias de los docentes de Biología en las universidades públicas. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales* 17(2), 208-224. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99340840003.pdf>
- Arias, F. (2019). *Cómo hacer Tesis Doctoral y Trabajos de Grado. Investigación Científica y Tecnológica*. Episteme.
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 7ma. Edición. Episteme.
- Acuña, A., & Bolívar, C. (2019). *Estilos de liderazgo de los directivos docentes y su relación con el modelo de gestión educativa*. [Tesis Doctoral, Universidad de la Costa]. Repositorio <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5172>
- Alcázar, P. (2020). Estilo de Liderazgo y Compromiso Organizacional: Impacto del liderazgo transformacional. *Revista Economía Coyuntural*, 5(4), 89-122. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2415-06222020000400006&script=sci_arttext
- Álvarez Valencia, E. M., & Santamaría Ruiz, M. J. (2021). *Gestión del talento humano para la generación de valor en la empresa Sinergia SAS de la ciudad de Barranquilla*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de la Costa]. Repositorio <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8754>
- Ayala, M. (2018). Liderazgo en docentes de básica primaria de una institución pública de la ciudad de Bucaramanga, Santander, Colombia. *ESPIRAL: Revista de Docencia e Investigación*, 8(1). <http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/2118>
- Ayerbe, A., Mejía, D., Barrios Puello, I., & Heider Madrigal, J. (2020). El liderazgo y las acciones del líder en la resolución de conflictos organizacionales. *Aglala*, 11(2), 233-248. <https://revistas.curn.edu.co/index.php/aglala/article/view/1740>

- Baca-Kcomt, E. (2020). Liderazgo directivo y la calidad educativa en IIEE por convenio del distrito de Salaverry, Trujillo, 2020. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48245>
- Bao-Condor, C., Marcelo-Armas, M., Gutiérrez-Solorzano, M., Bardales-Gonzales, R., Corcino-Barrueta, F., & Huamanyauri-Cornelio, W. (2020). Gestión administrativa y calidad de servicio percibida por usuarios de una escuela de posgrado, Huánuco-Perú. *Gaceta científica*, 6(2), 104-114. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/gacien/article/view/787>
- Bernal, L., & Romero, N. (2021). *Una aproximación en la evaluación de los outcomes y los cambios comportamentales en niños y jóvenes vinculados al programa Red de Liderazgo Juvenil "RLJ", en Barranquilla y Soledad Atlántico* [Tesis Doctoral, Universidad EAFIT]. Repositorio <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/30857>
- Cabarcas, D., & Contreras, Y. (2019). *Evaluación del Desempeño Docente y su relación con las dimensiones del Índice Sintético de Calidad Educativa en instituciones públicas del Distrito de Barranquilla*. [Tesis Doctoral, Universidad de la Costa]. Repositorio <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5174>
- Céspedes, R., Poves, J., & Salazar, B. (2019). Modelo de gestión basado en liderazgo transformacional para mejorar la calidad de los procesos universitarios. *UCV Hacer*, 8(4), 21-33. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/521>
- Alcázar Cruz, P. (2020). Estilo de Liderazgo y Compromiso Organizacional: Impacto del liderazgo transformacional. *Economía Coyuntural*, 5(4), 89-122. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2415-06222020000400006&script=sci_arttext
- Corvacho, J. C. B., & Florez, M. E. O. (2017). *Identificación de accidentes y ausentismo laboral como elementos básicos para la propuesta de un modelo educativo de autocuidado en trabajadores de una empresa del sector de la construcción de barranquilla*. [Tesis Maestría, Universidad Libre]. Repositorio de <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/10672>
- Cuadros, M. (2015). *Estudio del liderazgo de docentes y directivos en programas técnicos-tecnológicos de la universidad cooperativa de Colombia, de Bucaramanga, Colombia*. [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=57507>
- De la Cruz Sulca, P. (2018). Liderazgo transformacional y desempeño docente en el Cepre de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Socialium*, 2(2), 34-47. <https://167.114.2.69/index.php/socialium/article/view/528>
- Espinoza, A., Mugerza, H., Alejandro, A., & Flores, H. (2020). Liderazgo transformacional y desarrollo sostenible ambiental verde en docentes de la Universidad Nacional Herminio Valdizán. *Revista de la SEECI*, (53), 135-151. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7651016>
- Fontalvo, W., & Molina, R. (2020). Características del liderazgo innovador que impulsan la cultura de la innovación en las unidades de emprendimiento de las instituciones de educación superior del departamento del Atlántico. *Dictamen Libre*, (27), 27-34. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/dictamenlibre/article/view/6643>
- Fuenmayor, A. (2014). *Los derechos humanos. Una propuesta de cambios para la formación del nuevo ciudadano*. [Tesis Doctoral, Universidad del Zulia] Repositorio de LUZ. <https://bit.ly/3qyHT76>
- Fuenmayor, A., & Acosta, S. (2015). Actitud de los estudiantes del quinto año de bachillerato hacia la investigación científica. *Revista Multiciencias*, 15(4), 444-451. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90448465011.pdf>
- Fuentes, E. (2022). Liderazgo transformacional y gestión docente en el marco del estándar tres del modelo del SINEACE en educadores de una IE de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 110-131. https://doi.org/10.37811/cl_rm.v6i1.1490
- Gabriel, A. (2022). *Liderazgo transformacional y desempeño docente en la escuela profesional de educación de la Universidad Tecnológica de los Andes Abancay-2020*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio <http://repositorio.autonomaica.edu.pe/handle/autonomaica/1742>
- Gago, D., Epiquén, A., & Paniagua, W. (2016). Liderazgo transformacional y clima organizacional en docentes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 6(1). <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/360>
- García, R., Fuentes, J., Mursulí, F., & Madrigal, A. (2018). Liderazgo transformacional en la educación universitaria. Universidad Politécnica Territorial del Oeste del estado Sucre, Venezuela. *Revista UNIANDES Episteme*, 5(3), 210-224. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756317>
- Gutiérrez, L. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación-Revista Científica*, 1(2), 18-28. <https://bit.ly/3Br1sUV>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. 7ma. Edición. McGraw-Hill Interamericana.
- Jiménez, F., & Berdugo, L. (2017). El liderazgo en cinco instituciones educativas oficiales del suroccidente de Barranquilla una aplicación del GRID gerencial. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/8224>

- Medina, W. (2022). Análisis estratégico prospectivo desde un liderazgo transformacional pedagógico de las instituciones educativas de la ciudad de Yopal Casanare Colombia. *REVISTA Científica Global Negotium*, 5(1), 19-28. <http://publishing.fgu-edu.com/ojs/index.php/RGN/article/view/226>
- Mendoza, (2018). Percepción del estilo de liderazgo del director y la satisfacción de los estudiantes del bachillerato en una institución educativa de Cali, Colombia. *RIEE| Revista Internacional de Estudios en Educación*, 18(2), 78-92. <https://riee.um.edu.mx/index.php/RIEE/article/view/194>
- Molina, R., Ruiz, M., Pacheco, D., Ibáñez, N. P., & Molina, C. (2021). Aproximaciones a la Gestión de competencias del talento humano: una revisión teórica. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (96), 244-259. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8318037>
- Niebles-Nuñez, W., Hoyos-Babilonia, L., & De-La-Ossa-Guerra, S. (2019). Clima Organizacional y Desempeño Docente en Universidades Privadas de Barranquilla. *Saber, ciencia y libertad*, 14(2), 283-294. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n2.5893>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la Investigación: Cuantitativas-Cualitativas y Redacción de Tesis*. 5ta. Edición. Ediciones de la U.
- Ortega, G., Herrera, L., & Morales, G. (2015). Liderazgo transformacional en los docentes universitarios desde la perspectiva estudiantil. Estudio de caso: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 203-218. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/981>
- Palomino, C. (2020). *Relación entre liderazgo pedagógico y calidad educativa en instituciones educativas del nivel inicial del distrito de Chao, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/61169>
- Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación valdizana*, 14(1), 7-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7409389>
- Pérez, G. (2020). *Fundamentos de Liderazgo y Gestión Estratégica hacia Organizaciones Sociosanitarias centradas en las personas: Una aproximación desde el estudio del caso*. [Universidad de Deusto]. Repositorio de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=284470>
- Pérez-Ortega, G., Jiménez-Valdés, G., & Romo-Morales, G. (2017). Caracterización del liderazgo transformacional de los directivos de instituciones de educación superior. Caso de estudio en una universidad del departamento de Antioquia (Colombia). *Entramado*, 13(1), 48-61. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032017000100048
- Ramos, A., Cardozo, D., Puello, I. B., & Madrigal, J. (2020). El liderazgo y las acciones del líder en la resolución de conflictos organizacionales. *Aglala*, 11(2), 233-248. <https://revistas.curn.edu.co/index.php/aglala/article/view/1740>
- Rivera, Y., & Aparicio, C. (2020). Características de las prácticas de liderazgo pedagógico en programas de integración escolar que favorecen el trabajo colaborativo entre docentes. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 27-44. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292020000200027&script=sci_arttext
- Rivera-Porras, D., Rozo-Sánchez, A., Gutiérrez-Suárez, C., Flórez-Garay, A., Albornoz-Arias, N., Angarita-Bautista, W., & Rivera-Mancipe, C. (2020). *El liderazgo en el desarrollo y la gestión de las organizaciones*. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Rodas, H., & Sipión, L. (2014). El liderazgo transformacional como apoyo en la gestión pedagógica del director. *Revista de la UCV Hacer*, 3(2), 3-8. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/681>
- Rojas, O., Vivas, A., Mota, K., & Quiñonez, J. (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (28), 237-262. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86262020000100237
- Rosales-Yepes, A., Montes-Miranda, A., & Figueroa-Gutiérrez, V. (2020). El liderazgo escolar en las políticas educativas latinoamericanas. *Revista ESPACIOS. ISSN, 798*, 1015. <https://bit.ly/3exvUnw>
- Rovira, I. (2020). *Liderazgo transformacional y su influencia en el desempeño docente* [Tesis de Maestría, Universidad de Guayaquil]. Repositorio de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50586>
- Shirley, D., Fernández, M. B., Parra, M. O., Berger, A., & Borba, G. (2013). La cuarta vía de liderazgo y cambio en América Latina: perspectivas en Chile, Colombia y Brasil. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 50(2), 5-27. <http://revistaaisthesis.uc.cl/index.php/pel/article/view/26069>
- Sierra, G. (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista Ean*, (81), 111-129. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-81602016000200007
- Simbron-Espejo, S., & Sanabria-Boudri, F. (2020). Liderazgo directivo, clima organizacional y satisfacción laboral del docente. *Cienciamatria*, 6(1), 59-83. <https://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/295>
- Soto, N., Morillo, S., Calderón-Hernández, G., & Betancur, H. (2020). El perfil de gestión del directivo docente de Antioquia y los enfoques de gestión administrativa. *innovar*, 30(77), 123-136. <https://doi.org/10.15446/innovar.v30n77.87453>
- Tolentino, H. (2020). Habilidades sociales y estrategias didácticas para la formación del liderazgo desde la educación básica. *Revista Educación*, 44(2), 690-705. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-264420200002000690

Luis Alberto Aragón Rodelo

Licenciado en Biología y Química. Especialista en Administración de la Informática Educativa. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación de la UMECIT. Docente Adscrito a la Secretaría de Educación de Barranquilla-Atlántico-Colombia.

Katherine Cabarcas Bolívar

Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Magister en Docencia de las Ciencias Naturales. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación de la UMECIT. Docente Adscrita a la Secretaría de Educación de Barranquilla-Atlántico-Colombia.

Yoris América Camargo Rodríguez

Licenciada en Supervisión Educativa. Especialista en Pedagogía. Magister en Administración y Supervisión Educativa. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Benito Juárez G (UBJ). Directivo Docente Adscrita a la Secretaría de Educación de Barranquilla-Atlántico-Colombia.

Cita sugerida:

Aragón Rodelo, L. A., Cabarcas Bolívar, K. ., & Camargo Rodríguez, Y. A. . Liderazgo transformacional humanizado y gestión docente. Revista Latinoamericana Ogmios, 3(6), 44–57. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.053>

PROCESO DE SUBJETIVACIÓN Y MEDIACIÓN TECNOLÓGICA EN LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA: ABORDAJES Y PERSPECTIVAS

ARTÍCULO DE REVISIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.054>

Recibido: 21/06/2022

Aceptado: 20/10/2022

En línea: 29/10/2022

Adriana Esperanza Tocarruncho Ramos¹
<https://orcid.org/0000-0002-4190-6250>

Nancy Yamile Velandia Moncada²
<https://orcid.org/0000-0003-4428-0166>

^{1,2} Universidad de Valencia, Valencia - España

RESUMEN

En la historia de la educación han existido distintos focos de atención, desde el establecimiento de poderes, pasando por los contenidos hasta llegar al estudiante como centro del proceso. En el mismo sentido, el papel de la tecnología en la escuela también ha evolucionado, partiendo de la exclusividad en acceso a equipos y servicios- situación que aún prevalece en muchas regiones- hasta el logro de una integración en donde la mediación tecnológica acerca aprendizaje y subjetividad, ya que aporta reconocimiento y motivación tanto al profesorado como al alumnado. Por tanto, el documento relaciona conjuntamente subjetividad, mediación tecnológica y educación mediante una revisión bibliográfica primordialmente en el contexto Latinoamericano, usando como instrumentos matrices semánticas, que permiten identificar hilos tendenciales en la investigación educativa. Como fundamento teórico se revisó el estado del arte que comprendió la búsqueda de estudios realizados en cuanto a uso del teléfono móvil y sus implicaciones en los procesos de subjetivación tanto en Colombia como en el exterior, la conceptualización y comprensión de categorías clave existentes y emergentes como lo son: hermandad virtual, agenciamiento cultural, subjetivación tecno juvenil y reconocimiento del Otro. Lo anterior para vislumbrar la educación como la excusa para fomentar la motivación, creatividad y trabajo colaborativo.

Palabras clave: Proceso de subjetivación, Mediación tecnológica, Escuela. .

SUBJECTIVATION PROCESS AND TECHNOLOGICAL MEDIATION AT MATH'S EDUCATIONAL: APPROACHES AND PERSPECTIVES

ABSTRACT

In the history of education, a variety of issues have been the center of discussions ranging from establishment of powers, and content selection to student centered methodologies. Likewise, the role of technology in the school has also evolved, starting from exclusivity in access to equipment and services - a situation that still prevails in many regions - to the achievement of an integration where technological mediation brings learning and subjectivity together, as it provides recognition and motivation to both teachers and students. Therefore, this research links subjectivity, ICTs and education through a literature review conducted primarily in Latin America, using semantic matrices as instruments, which allowed the identification of trending lines in educational research. The state of the art was reviewed in order to establish the theoretical foundations. This included finding out studies that related to the use of mobile phones and their implications in the process of subjectivation both in Colombia and abroad, conceptualization and understanding of existing and emerging key categories such as: virtual communities, cultural agency, techno-juvenile subjectivation and interpersonal awareness.

Keywords: Subjectivation process, ICT, school.

INTRODUCCIÓN

Los estudios relacionados con Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC en adelante- y educación han sido variados y casi que se ha establecido una relación permanente debido al origen de la misma tecnología como creación humana. Son múltiples los software, aplicaciones y plataformas que han buscado incidir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las distintas disciplinas, usando metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, retos, juegos, por descubrimiento o experimentación (Pirela, 2007). Sin embargo y pese a su aplicabilidad, en algunas ocasiones se ha quedado en el plano instrumental, es decir, las TIC se han convertido en el reemplazo del tablero, papel o lápiz, pero no ha permitido el desarrollo de nuevas competencias tanto en los estudiantes como en los maestros, es decir, a los actores educativos les ha costado pasar de una formación bancaria a una autogestión formativa (Izaguirre, R., y Alba, D. 2016).

Consecuentemente, el trabajo tiene un carácter pedagógico, el hecho que las investigadoras sean docentes implica a corto plazo aportar al reto de la escuela que según Barbero (2011) consiste en establecer,

un proyecto pedagógico que cuestione radicalmente el carácter monolítico y transmisible del conocimiento, que revalorice las prácticas y las experiencias, que alumbre un saber mosaico hecho de objetos móviles y fronteras difusas, de intertextualidades y bricolajes. Y es en ese proyecto de saber dónde comienza a abrirse camino la posibilidad de dejar de pensar antagonicamente escuela y medios audiovisuales (p.6).

De este modo, en el campo de la educación y como parte de él : los docentes, estudiantes y padres de familia, son quienes deben apropiarse de las nuevas dinámicas de expresión que acontecen en el mundo, mediados por las TIC, para lograr entender todo el conocimiento que dentro de la red - y los aparatos que permiten “estar conectado” como el teléfono móvil- está surgiendo; y también son estos entes los que deben usar los aparatos tecnológicos con el fin de entender los procesos comunicativos que allí se producen, para evitar juicios e hipótesis que se crean sobre los jóvenes, que en ocasiones no tienen fundamento, sino simplemente son supuestos. Por el contrario, es necesario que la comprensión de tal situación se convierta en un medio que permita el acercamiento generacional e individual entre sujetos que comparten espacios e ideas comunes, pero también para aquellos con intereses distintos. Así mismo, entender que los sujetos construyen su identidad y por supuesto su subjetividad en función de adaptarse a las condiciones que le exige el devenir diario en

una sociedad supremamente acelerada, caracterizada por la necesidad de adoptar diferentes roles y posturas de acuerdo con cada momento. La interior idea se soporta en lo expuesto por Castañeda (1996) cuando se refiere a los espacios donde los jóvenes buscan reafirmar su identidad, " si la función socializadora, los modelos de identidad, no los hallan en las instituciones familia, escuela, Estado y sienten que tampoco, emanan de la esencia misma del ser, entonces, acuden a otros medios: a sus pares, al espacio público, a los medios de comunicación" (p,14), en este último es donde se encuentra el teléfono celular.

Antes de empezar a vislumbrar las relaciones, es necesario aclarar que el término educación matemática es el concepto general y comprende la enseñanza, aprendizaje y evaluación de la ciencia mediante la práctica pedagógica, en diversos contextos, no exclusivamente en el escolar. A su vez la enseñanza de la matemática se relaciona con las estrategias didácticas y pedagógicas adoptadas por el maestro, su punto de partida es la planeación y finaliza con la retroalimentación, pero de manera cíclica. Por su parte el aprendizaje de las matemáticas se vincula directamente con el estudiante, por tanto, incluye sus saberes previos, motivaciones, emociones, hasta lograr un proceso de autoevaluación. Finalmente, la/s matemática/s se refiere a la ciencia, y responde al qué... se va a enseñar, se va a aprender y se va a evaluar.

En conclusión, el objetivo general y fundamental que pretendió esta revisión teórica consistió en comprender los procesos de subjetivación juvenil en la escuela, a partir del uso del celular, para luego establecer ciertas conclusiones. Cómo hipótesis inicial existe una relación condicional entre el proceso de subjetivación y el uso de las TIC que implica un camino de evolución educativa centrada en el estudiante y sus necesidades contextuales

METODOLOGÍA

La revisión bibliográfica es de tipo cualitativa con un enfoque descriptivo – analítico, que partió de la selección de documentos digitales en fuentes académicas reconocidas y validadas respecto a las dos categorías fundamentales: Proceso de subjetivación en la escuela y uso pedagógico de las TIC en la última década del siglo XX e inicios del siglo XXI (Bisquerra, 2009). Para la selección de los documentos se usó criterios de pertinencia, referidas al aporte relevante en la investigación; de temporalidad, ya que se incluyeron estudios de las dos últimas décadas en el ámbito latinoamericano. Y de originalidad, ya que dichos estudios están publicados en revistas indexadas, portales académicos o repositorios de universidades. Los anteriores filtros se convirtieron también en excluyentes ya que se pretendió favorecer la diversidad de fuentes para tener una visión general del estado de la investigación.

El siguiente paso consistió en organizar espacialmente desde lo global a lo local para evaluar el grado de investigación al que ha sido expuesta la relación especialmente en el ámbito colombiano, y la incidencia de políticas educativas globales en el contexto nacional y por tanto en la educación matemática.

En el tercer escalón se aplicó el instrumento creado para la revisión documental, el cual fue denominado Resumen Analítico Especializado (RAE) y cuya estructura incluye una interpretación de las investigadoras y las tendencias de investigación (tabla 1)

Tabla 1
Matriz de Análisis Documental

Objetivo: Categorizar y analizar los alcances de investigaciones relacionadas con el proceso de subjetivación y la mediación tecnológica en la escuela					
Tiempo	Espacio	Principales hallazgos	Interpretación	Relación con las categorías del estudio	

La estructura de la matriz del análisis documental incluye:

- a. El planteamiento del objetivo de la matriz
- b. La caracterización del tiempo de ejecución y publicación del documento.

- c. El contexto en el que se desarrolla lo que otorga unas condiciones específicas
- d. Los principales postulados aportados por el documento y que generalmente resultan del apartado de resultados y conclusiones del documento.
- e. La interpretación dada por las investigadoras a la luz de las categorías de análisis
- f. Establecer relaciones entre categorías que permitieron a futuro la identificación de categorías emergentes.

DESARROLLO

La Subjetividad en el Ámbito Educativo

Aunque ha sido de interés por múltiples ciencias, ahora la educación y la misma escuela lo ha tomado como referente para la construcción de currículos centrados en el estudiante, que respondan a sus necesidades y sobre todo este cargado de significado permitiendo un proceso de aprendizaje relevante y por tanto constructivos de nuevas culturas a partir de la reflexividad.

Para la aproximación a un concepto en Latinoamérica se han realizado estudios que aportan relaciones de los procesos de subjetivación con otras dimensiones. Es el caso de Weiss (2008) y Francisco (2011) los relacionan con la otredad en espacios de socialización y dimensiones del ser como son: institucional - organizacional, simbólico - imaginaria e histórico – genealógica. Lo anterior permite identificar la subjetividad como una categoría de análisis en la investigación educativa.

En contraposición aún se encuentran visiones empíricas que buscan homogenizar el pensamiento de estudiantes y maestros basados en políticas gubernamentales que atienden a lineamientos internacionales fijos, o que en su defecto así lo hacen parecer para que no se dé espacio a la reflexión de las prácticas pedagógicas, empero y gran parte a la facilidad que ha traído las TIC, los actores educativos cada día buscan mejorar la educación en pro de la comprensión del contexto escolar permitiendo una transformación y reconfiguración de su esencia, lo que a priori, se denomina subjetividad. En este punto es conveniente ahondar en el concepto a partir de dos actores: el alumnado y el profesorado.

Para el primero, el sujeto está relacionado con la categoría de estudiante - digital, lo que implica una relación directa con los esquemas, normas, procedimientos y leyes de la escuela, que van desde el porte de un uniforme y hasta pueden limitar la movilidad y libre expresión por ciertos espacios; pero el centro (físico o virtual) también permite de manera genérica la interacción con el otro, la visibilizarían de una realidad que no es única y por tanto dista de la perfección, vislumbra las múltiples redes que configuran cada estudiante y establece nuevas con sus compañeros, en este punto es válida una analogía con lo presentado en la película *Intensamente* dada su relación con las emociones (Docter, 2015). Esa constante reconfiguración es lo que permite determinar los procesos de subjetivación que en consecuencia permiten nuevas formas de ciudadanía validando ideas de igualdad, libertad y autonomía.

Aquí es pertinente dejar en claro que mientras la identidad es una combinación de roles preestablecidos, la subjetividad es el conjunto de condiciones que permite la creación de territorios existenciales a partir de instancias individuales o colectivas (Muñoz, 2007, pág. 85-86).

Ahora bien, ya establecida la categoría de subjetividad en los estudiantes, y para quienes deseen establecer su estudio en relación con un área en específico, en la tabla 2 se aterrizan dos visiones que permiten describir y caracterizar la composición de la subjetividad en estudiantes digitales.

Tabla 2

Descripción y caracterización la composición de la subjetividad en estudiantes digitales

Autores		Erazo y Muñoz 2007	Weiss 2012
Subjetividad		Descripción	Caracterización
Hermanidad Virtual		Fraternidad que surge entre el joven y su círculo social más cercano, especialmente mediado por las tecnologías.	Gustos, intereses y capacidades propias. Interiorización de normas y valores.
Agencia juvenil	Cultural	Permite procesos de transformación: de sí mismos, de la cultura, de la tecnología.	Emancipación de normas y valores dominantes y creación de otros propios.
Subjetivación Tecnojuvenil		Múltiples formas de ser joven e implica tener en cuenta variables como el género, la edad, la etnia y la territorialidad.	Apropiación: trasforma, reformula y exterioriza. Capacidad de agenciamiento del "yo sobre las exigencias de los Otros"
Ecologías cognitivas		La virtualidad como territorio de conocimiento donde el espacio, el tiempo y el cuerpo tienen otra configuración.	El conocimiento emocional de sí mismo. El agenciamiento del "yo" para tomar sus propias decisiones.

Fuente: Erazo y Muñoz (2007) y Weiss (2012)

Para el segundo, la subjetividad atiende a distintos discursos descritos de manera excelente por (Montecino, 2015) atendiendo el deber ser y el deber deseado de los profesores de matemáticas, este autor promueve la idea de sujeto desde una construcción histórica cultural, a partir de condiciones de tiempo y espacio, dentro de prácticas pedagógicas discursivas, sin olvidar el entramado social político en el que se encuentra.

En conclusión, el profesor busca el balance que evidencie lo deseado por la institucionalidad y el conocimiento empírico de su labor en la escuela; estas condiciones definen su subjetividad y por tanto le permiten que las prácticas pedagógicas se reconfiguren y transformen en pro del aprendizaje de los estudiantes. Además, esas maneras de ser y estar, les permitirá a los docentes una formación permanente basada en la inexistencia de verdades absolutas, lo cual es difícil para un profesor de matemáticas.

La disposición al cambio y el reconocimiento de oportunidades de mejora se convierte en el talón de Aquiles para aquellos docentes que, aunque no pertenezcan a la misma generación de sus estudiantes, deben entenderlas y vislumbrar las venideras.

Las TIC en la Educación

El uso de tecnologías, en el escenario escolar durante la última década del siglo XX se constituyó – aunque puede permanecer la visión- en un obstáculo antes que en un recurso de aprendizaje. Era un factor preponderante en un sistema educativo que con el dominio de prácticas heredadas de siglos anteriores pretendía y se ufana de ir por el camino correcto dado por la globalización y el apalancamiento de las ideas neoliberales.

En consecuencia, Colombia en términos como el político y el económico es influenciada por los lineamientos que proponen entidades mundiales como la UNESCO, OCDE y países desarrollados, así emergen una serie de leyes y estrategias que respondan a compromisos adquiridos, sin embargo, no ha sido capaz de crear un proyecto de nación que oriente la vocación de sus habitantes y responda a la configuración del ser humano, de las colectividades y del país. Un plan que debe surgir desde la educación como pilar fundamental para lograrlo. Luego de la reforma constitucional de 1991, con muy buenas intenciones, se vislumbraba una serie de cambios que encaminarían el sector educativo

hacia buen rumbo, no obstante, la reglamentación de cada una de esas buenas intenciones no ha dado los mejores frutos luego de quince años. Las normas que en esta materia se aplicaron no se articularon y actualmente hemos tenido grandes iniciativas que por ser políticas de gobierno y no de estado se han perdido en el tiempo, por falta de continuidad, seguimiento y evaluación, es el caso del Programa Ondas que aunque no ha desaparecido si ha perdido reconocimiento en las instituciones y por tanto se desperdició los grandes semilleros de investigación que surgieron en las escuelas, y por poner otro ejemplo, la creación del día de la excelencia como un espacio de reflexión de los fines, los responsables y actores que están al frente de la educación de Colombia.

Así, las instituciones educativas oficiales que ofrecen el ciclo de educación secundaria no son ajenas a lo comentado. Para los objetivos de este trabajo, es necesario plantear que el sistema educativo no ha logrado asimilar la masificación del uso de tecnologías de la información y la comunicación entre los estudiantes, para apoyarse en estas como un recurso valido para favorecer el proceso de fortalecimiento de habilidades, conocimientos y actitudes de los educandos. Para el caso concreto de la institución donde trabajo, y por dar un ejemplo, la negación del teléfono móvil comienza en la prohibición de su uso desde el Manual de Convivencia vigente en muchas de las Instituciones educativas, las prácticas de decomiso si lo sacan en el aula, o como afirma una docente, *“en mi clase tengo una norma, quien me diga que alguien está usando el celular le pongo 10 y al otro 1 y me quito el problema”*, o como dijo David, estudiante del colegio, *“... a mi hermano se lo quito (la coordinadora de convivencia) en el descanso”*.

Por consiguiente, es claro que no se quiere asumir que las tecnologías de la información y la comunicación son una extensión del estudiante, no hay la pretensión de promover el uso, comenzando en que debería llevarse a cabo la formación necesaria tanto a estudiantes como a docentes sobre las aplicaciones que pueden contribuir al desarrollo de competencias en cada una de las asignaturas que se imparten en la escuela.

De este modo, en el campo de la educación y como parte de él : los docentes, estudiantes y padres de familia, son quienes deben apropiarse de las nuevas dinámicas de expresión que acontecen en el mundo, mediados por las tecnologías de la información y la comunicación, para lograr entender todo el conocimiento que dentro de la red -y los aparatos que permiten “estar conectado” como el Internet- está surgiendo; y también son estos entes los que deben usar los aparatos tecnológicos con el fin de entender los procesos comunicativos que allí se producen, para evitar juicios e hipótesis que se crean sobre los jóvenes, que en ocasiones no tienen fundamento, sino simplemente son supuestos. Por el contrario, es necesario que la comprensión de tal situación se convierta en un medio que permita el acercamiento generacional e individual entre sujetos que comparten espacios e ideas comunes, pero también para aquellos con intereses distintos.

Lo anterior, además de procurar acercar generaciones y sujetos con distintos objetivos y perfiles, permite validar y dar importancia a los pensamientos, creencias, saberes y deseos que tienen los diferentes agentes que un futuro próximo se encargarán de manejar el sistema político en todos los niveles del orden territorial.

Así, en la escuela el uso de tecnología por parte de los estudiantes, en diferentes espacios y tiempos, está rompiendo las normas de la institucionalidad, el control se hace difícil y los adultos no comprenden porque los jóvenes se resisten a dejar de lado su conectividad mientras realizan otras actividades. Parece que la única opción es insistir en la prohibición, en recordar que el manual de convivencia no lo permite, que el colegio no responde por situaciones derivadas de su uso, que se puede decomisar y entregarlo hasta que haga presencia el acudiente y se comprometan junto al joven a no infringir la norma. De esta manera, solo se percibe como obstáculo, como objeto de distracción que imposibilita aprender, como generados de conflictos, como causante de problemas. Es por esto que este artefacto se ha convertido en un reto para la escuela, en un desafío que invita a aprovecharlo en vez de negarlo, a aceptar las bondades que ofrece y ponerlo a disposición para que medie en el

proceso de construcción de conocimientos, habilidades, actitudes, normas y valores de los estudiantes.

Luego de la negación, y con la facilidad de adquisición y acceso a equipos tecnológicos y con la excusa de facilitar la comunicación entre estudiantes y su familia llego la regulación, el uso medido bajo la responsabilidad individual, pero insistiendo en que la posesión de artefactos tecnológicos no se convirtiera en un factor distractor de los deberes escolares.

Finalmente, y con el abrupto paso de una educación presencial a una virtual generada por la pandemia del COVID – 19, los equipos tecnológicos se convirtieron en el mejor medio de comunicación entre docentes y estudiantes, y allí se validó la importancia de incluir los artefactos tecnológicos en la educación.

Pero cuando las TIC facilitaron una comunicación sincrónica y sobre todo personalizada atendiendo los gustos y preferencias se dio el boom de los dispositivos móviles; en palabras de Lorente (2002), el celular como aquel que permitió a los ciudadanos un espacio propio y privado de relaciones con sus pares, estableciendo redes de valores, normas y comportamientos.

Posteriormente Castells (2007) propone una visión más generalizada acuñando el concepto de “sociedad en red móvil” donde las implicaciones en los sujetos que están dentro de un contexto escolar incluyen:

1. La adaptación, adaptación, uso e innovación
2. Aumento de la autonomía por la mediación tecnológica
3. La movilidad estudiantil se da de manera virtual dado por la conectividad
4. Creación de redes sociales experimentales improvisadas
5. Significación de los medios tecnológicos
6. Transformación y adaptación del lenguaje
7. La mediación tecnológica responde a la planeación pedagógica y no viceversa

Pasando al ámbito investigativo, existen diversos estudios que han acompañado la anterior evolución en la mediación de las TIC, verbigracia Organista et. al (2013), Ortíz y Poliszuk (2013) relacionan las TIC con su uso educativo y la creación de culturas juveniles. En Colombia, los estudios se enmarcan en propuestas para hacer una transposición didáctica de contenidos usando las TIC favoreciendo habilidades y competencias como representar, diseñar o modelar, la anterior es la apuesta de programas como: Computadores para educar y programación para niños y niñas.

Sin embargo, en este país ha prevalecido la desarticulación de estos programas, mostrando resultados aislados y por tanto desconocidos para el resto del país, es decir, se muestran informes de dotación en equipos, formación a profesores, pero no se socializa la aplicación en el aula y por tanto no existe un intercambio de experiencias entre colegas y estudiantes.

Para terminar este recorrido histórico no se puede dejar de mencionar a Grisales (2018) quien después de haber hecho una revisión exhaustiva de 33 referencias seleccionadas concluye que:

Se hace necesario la evaluación en cuanto a su impacto en el aprendizaje de estrategias aplicadas por un periodo de tiempo considerable. Existe un desfase en la formación de los maestros, las necesidades de los estudiantes y las políticas gubernamentales que no permiten transformaciones a la par de los desafíos contemporáneos.

- a. La formación virtual que incluye el trabajo colaborativo y la autonomía se convierte en la mejor opción para los ciudadanos que por diversas circunstancias no pueden acceder a la formación presencial
- b. Establecer redes de trabajo, que permitan una construcción conjunta de la parte técnica y pedagógica, haciendo una evaluación constante que favorezca el proceso educativo.
- c. La reorientación del que hacer docente hacia la reflexión y la discusión grupal, esto no es más que tener en cuenta los procesos de subjetivación a partir del yo y la otredad.

- d. La formación de docentes y estudiantes en el uso de las TIC para favorecer la disminución de la brecha digital y la optimización de recursos y servicios existentes en el centro.

Además, la mayoría de los estudios de uso de TIC en la enseñanza de la matemática atiende a socializar prácticas aisladas que no tienen repercusiones y por tanto no evolucionan, por lo que se hace necesario el establecimiento de orientaciones a los agentes educativos que faciliten el planteamiento de políticas educativas pertinentes.

En definitiva, la mediación de las TIC en la educación dista del uso instrumental de artefactos tecnológicos, la enseñanza de un determinado software o aplicación o la réplica exacta de prácticas pedagógicas que se puedan encontrar en la red. La mediación de las TIC se aproxima al reconocimiento de los actores que intervienen el proceso-alumnado y profesorado- por tanto, parte de un análisis del contexto. No permite la comparación de saberes, ni tecnológicos donde seguramente el estudiante supera al maestro, ni matemáticos donde ocurre lo contrario se debe permanecer enfocado en el qué...y, las prácticas exitosas guían nuevas y aseguran cierto porcentaje de éxito en la medida que las condiciones iniciales sean similares, por lo que su réplica exacta puede hacer parte de una fase de adaptación.

La tríada subjetividad – TIC - Educación

Pese a lo anterior, La triada subjetividad, TIC y educación no ha sido objeto de estudio sistemático, pero es necesario que se incremente su análisis debido a la incidencia del aspecto emocional en las nuevas generaciones de estudiantes cada vez más digitalizados.

CONCLUSIONES

En este momento es imperante recordar que el propósito fundamental que pretende este estudio consistió en comprender los procesos de subjetivación juvenil en la escuela, a partir del uso del celular, para luego establecer ciertas conclusiones que surgieron del proceso investigativo y así poder valorar en qué medida se cumplió.

Inicialmente se puede afirmar que la subjetividad juvenil se encuentra en continua configuración producto de las experiencias externas e internas que vivencias los estudiantes, depende en este sentido, de la realidad asimilada por el contacto con el mundo que lo rodea, pero también de las reflexiones que desde el interior se construyen. Encontramos entonces, múltiples subjetividades a sabiendas que las relaciones interpersonales, intrapersonales, y otras, son diferentes a cada sujeto, en este caso en cada uno de los jóvenes que están matriculados en la escuela, en el sistema educativo.

Los estudiantes ofrecen a sus pares una serie de posibilidades para desenvolverse en el medio, pero a la vez reciben de ellos diferentes alternativas para el mismo fin, además, de estas relaciones surge la deliberación permanente sobre el cómo manifestarse hacia el ser mismo y hacia el otro. Así mismo, la subjetividad se construye desde lo aprehendido culturalmente por cada joven, aquellas enseñanzas que de cierta manera ha heredado tanto de sus familias, como de las sociedades en las que ha vivido.

Nos atrevemos a utilizar el término familias, refiriéndonos a que un estudiante convive en varias a través de sus años, porque el contexto en el que se hizo el estudio se caracteriza por la presencia de dichos núcleos sociales que continuamente cambian, en cuanto a integrantes, tamaño, normas, valores, espacios, ritos, creencias, y otras características, cuestión que se traduce en que sus miembros continuamente se estén construyendo.

En este orden de ideas, no solo la familia ha cambiado en su funcionamiento y caracterización, también lo están haciendo otras instituciones que fueron creadas siglos atrás con propósitos diferentes, aquellas que no aún no quieren o no pueden asimilar los cambios de los últimos tiempos y se resisten a permanecer como algo estático, dominante, verdadero e indiscutible. Nos estamos refiriendo a instituciones como la iglesia y la escuela. Estas, junto a otras, luchan por conservar sus primeros fines, pero no se captan que quienes las integran van buscando otros rumbos, expresados en

su vida cotidiana, en la interacción con Otros, en nuestro caso con quienes comparten en el escenario escuela una red densa de relaciones que aún están lejos de ser comprendidas en su totalidad, pero también en su esencia.

Los jóvenes escolarizados en la educación media del sistema educativo colombiano, por estos tiempos, son sujetos que antes de nacer ya habitaban el mundo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, por consiguiente, toda su vida ha estado mediada por la presencia de estos recursos, aparatos que para ellos es natural llevarlos a toda parte y usarlos en todo momento, porque hacen parte de su vida, de su cuerpo, de su mundo. Para el caso concreto, el teléfono móvil, el más masificado, está generando permanentes modificaciones en la forma como los estudiantes se desempeñan en la escuela, podríamos decir que celular y joven mudan simultáneamente, porque las necesidades de uno exigen al otro y viceversa. Esto tiene profundas implicaciones en la configuración de la subjetividad juvenil.

En cuanto a la masificación del teléfono móvil es preciso hacer varias consideraciones, por ejemplo: su posesión es accesible a todos los estudiantes en los cuales se aplicó el estudio, reúne las aplicaciones que otros dispositivos aún tienen por separado –teléfono, radio, televisión, computador, reproductor de audio y video, juegos, tutores, bibliotecas, cámara, entre otros. Toda esta oferta de posibilidades, que los estudiantes llevan consigo, son en gran parte la causa de que los jóvenes, en la escuela, estén reconfigurando su forma de pensar, actuar, ser, estar y ver el mundo y todo cuanto les corresponde. Permanecen inmersos en la sociedad de la información y de la comunicación, el acceso al conocimiento y los diversos saberes y verdades. No son los jóvenes que vivieron tiempos atrás y que hoy no pueden comprender su comportamiento, que tienen una visión distinta y alejada de lo que en ese tejido se establece y se mueve. Aquí, se crea entonces una lucha de poderes, autoridad y verdad, entre quienes permanecen anquilosados en la vieja guardia y quienes se mueven en la alteridad; adultos y jóvenes, padres e hijos, docentes y estudiantes.

Siguiendo con los anteriores planteamientos, la escuela pretende continuar funcionando sobre su estructura tradicional, ejerciendo control y vigilancia con normas que correspondieron a otros tiempos, espacios y sujetos. Las nuevas subjetividades juveniles reclaman cambios en este orden, argumentan que, si bien la autoridad es necesaria, se requiere que atienda a las expectativas de cada presente y de cada contexto, sin dejar de lado la regulación sobre el uso provechoso que brindan las tecnologías como el celular. Recursos que los jóvenes no dejarán de lado por el simple hecho de decirles y escribirles que están prohibidos, simplemente porque en este caso el teléfono móvil es una extensión de su cuerpo, que necesitan que este ahí presente como complemento de su ser y como otra parte del organismo.

En esta misma línea, los estudiantes habitan múltiples tipos de relaciones facilitadas por la mediación del celular, vínculos que establecen de acuerdo con los distintos roles que asumen y que en consecuencia se modifican de manera constante, generando procesos de socialización caracterizados por el acceso a diferentes formas de vida de las que se aprende y a las que se enseña. Todo ese entramado de vínculos genera cambios en los procesos comunicativos que van desde el uso de diferentes lenguajes hasta la lectura desde muchos puntos de vista de la información que en todo sentido circula.

Entonces es indispensable pensar que los procesos educomunicativos deben ser considerados desde un enfoque que privilegie toda esta trama de situaciones que intervienen en la subjetividad de los jóvenes en la escuela. Una comprensión que tenga en cuenta que la educación y formación que se puede construir en la institución escolar es y debe ser ante todo un acto comunicativo y no solo informativo, como hasta ahora lo ha sido, y por esa misma razón entienda que la comunicación y por ende la educación, en estos tiempos, están mediadas necesariamente de las tecnologías que para tales fines se deben aceptar como facilitadoras de la cuestión. No obstante, vale la pena reconocer que la inclusión de las tecnologías en el escenario escolar requiere de la orientación y tal vez de la reglamentación para su mejor provecho.

Por último, el estudio concede poder para afirmar que la subjetividad juvenil mediada por el teléfono móvil, en la escuela, abre la posibilidad para que los estudiantes salgan del sistema tradicional de educación, es un punto de fuga que permite la presencia física de los jóvenes en la institución pero no la de todos sus sentidos, cuando pertenecen a grupos que no precisamente están cerca, cuando su mirada no se enfoca en el espacio circundante, sino en la volatilidad de las imágenes y objetos de la red, cuando no encuentran satisfacción a sus gustos y deseos en la institución, más bien gozan de ellos en el espacio virtual, cuando el conocimiento que deberían construir en la escuela se queda corto frente al aprendizaje encontrado en los medios, cuando el tiempo y el espacio que se pierde encerrado en cuatro paredes no se puede medir en el teléfono móvil. De esta forma podemos concluir que la investigación en los procesos de subjetivación juvenil, en la escuela, está invitada a profundizar en cada uno de los aspectos que construyen y caracterizan los nuevos sujetos, que debe ser del interés de los otros actores del sistema educativo, para que se planifiquen y practiquen políticas en el sector educativo que tengan en cuenta las apreciaciones que aquí quisimos plantear y todas aquellas que seguirán surgiendo.

El uso del teléfono móvil, y de otras tecnologías, en el escenario escolar, se constituye en un obstáculo antes que en un recurso de aprendizaje. Es un factor preponderante en un sistema educativo que con el dominio de prácticas heredadas de siglos anteriores pretende y se ufana de ir por el camino correcto. Estamos en un Estado que en términos como el político y el económico se sumerge en la globalización poniendo para ello una serie de leyes y estrategias que respondan al vínculo mundial, sin embargo, no ha sido capaz de crear un proyecto de nación que oriente la vocación de sus habitantes y responda a la configuración del ser humano, de las colectividades y del país. Un plan que debe surgir desde la educación como pilar fundamental para lograrlo. Luego de la reforma constitucional de 1991, con muy buenas intenciones, se vislumbraba una serie de cambios que encaminarían el sector educativo hacia buen rumbo, no obstante, la reglamentación de cada una de esas buenas intenciones no ha dado los mejores frutos luego de quince años. Las normas que en esta materia se aplicaron no se articularon y actualmente el sistema esta desarticulado tanto entre las normas, los fines, los responsables y actores que están al frente de la educación de Colombia. Así, las instituciones educativas oficiales que ofrecen el ciclo de educación secundaria no son ajenas a lo comentado. Para los objetivos de este trabajo, es necesario plantear que el sistema educativo no ha logrado asimilar la masificación del uso del teléfono móvil entre los estudiantes, para apoyarse en este como un recurso valido para favorecer el proceso de fortalecimiento de habilidades, conocimientos y actitudes de los educandos.

Por consiguiente, es claro que no se quiere asumir que el teléfono móvil es una extensión del estudiante, no hay la pretensión de promover el uso, comenzando en que debería llevarse a cabo la formación necesaria tanto a estudiantes como a docentes sobre las aplicaciones que pueden contribuir al desarrollo de competencias en cada una de las asignaturas que se imparten en la escuela. Asumir que los fines de la educación, se conseguirán en la medida en que los estudiantes participen activamente de su proceso de formación, cuando la mentalidad de todos quienes día a día se encargan de orientar las instituciones educativas se enfoque en privilegiar lo realmente necesario y pertinente, sin desgastarse como hasta ahora se ha hecho en discusiones superficiales y cambios insignificantes.

Además, es pertinente repensar que todos los cambios que causa en los estudiantes el uso del teléfono móvil son parte de la realidad construida desde y hacia el interior de cada sujeto, así mismo reflexionar sobre las profundas implicaciones que esto tiene. Precisamente, como docentes investigadores ahora tenemos más inquietudes que antes de la investigación, surgidas precisamente del análisis del acercamiento que hemos hecho al grupo de jóvenes mencionado, proximidad que nos dejó ver bastantes elementos de la dinámica en la que hoy se construyen los sujetos en la escuela, pero que también sabemos que falta mucho por descubrir en ese complejo mundo que es cada uno de nuestros estudiantes.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa* (Segunda ed.). Barcelona: La murralla.
- Castañeda B., E. (1996). Los adolescentes y la escuela de final de siglo. *Nómadas* (Col), 4. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118896009>
- Castells Manuel - Comunicacion Movil Y Sociedad Una Perspectiva Global PDF | Anselm Noemí - Academia.edu. (n.d.). Retrieved June 20, 2022, from https://www.academia.edu/6786890/Castells_Manuel_Comunicacion_Movil_Y_Sociedad_Una_Perspectiva_Global_PDF
- Di Leo, P. F. (2011). Violencias, sociabilidades y procesos de subjetivación: un análisis de sus vinculaciones en experiencias de jóvenes en tres ciudades de Argentina. *Persona y Sociedad*, 25(3), 55. <https://doi.org/10.53689/pys.v25i3.222>
- Docter, P. (Dirección). (2015). *Intensamente* [Película].
- Grisales Aguirre, A. M. (2018). Uso de recursos TIC en la enseñanza de las matemáticas: retos y perspectivas. *Entramado*, 14(2), 198–214. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.4751>
- Izaguirre, R., y Alba, D. (2016). Reflexiones sobre el papel de la subjetividad en el proceso docente-educativo. *Revista Multimed*, 20(2), 1-11. Recuperado el 25 de 01 de 2020, de <http://www.revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/165/213#:~:text=La%20subjetividad%20est%C3%A1%20presente%20en,de%20los%20que%20ya%20poseen>.
- Jóvenes: comunicación e identidad - Dialnet. (n.d.). Retrieved June 20, 2022, from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2856932>
- Las subjetividades juveniles en los entramados culturales contemporáneos. by CONEICC CONEICC - Issuu. (n.d.). Retrieved June 20, 2022, from <https://issuu.com/coneicc/docs/subjetividades/333>
- Pirela J. (2007) Las tendencias educativas del siglo XXI y el currículo de las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de México y Venezuela. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v21n43/v21n43a4.pdf>
- Lorente, S. (2002). Juventud y teléfonos móviles: algo más que una moda. *Revista de Estudios de Juventud*, ISSN 0211-4364, No. 57, 2002 (Ejemplar Dedicado a: Juventud y Teléfonos Móviles), Pags. 9-24.
- Muñoz, A. (2015). Subjetividad del profesor de matemática. *Discursos que circulan*.
- Noemí, A. (n.d.). Castells Manuel - Comunicacion Movil Y Sociedad Una Perspectiva Global PDF.
- Organista-Sandoval Javier AND Serrano-Santoyo, A. A. N. D. M.-S. L. A. N. D. L. G. (2013). Apropiaciã y usos educativos del celular por estudiantes y docentes universitarios. *Revista electrã de investigaciã educativa*, 15, 139–156. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000300010&nrm=iso
- "Procesos de subjetivación juvenil en la escuela a partir del uso del ... - Adriana Esperanza Tocarruncho Ramos, José Ariel Hernández Molina - Google Libros. (n.d.). Retrieved June 20, 2022, from https://books.google.com.co/books/about/Procesos_de_subjetivaci%C3%B3n_juvenil_en_la.html?id=3V9jtAEACAAJ&redir_esc=y
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jã: El proceso de subjetivaciã. *Perfiles educativos*, 34, 134–148. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000100009&nrm=iso

Adriana Esperanza Tocarruncho Ramos

Docente de matemáticas en Instituciones Públicas en Casanare y Cundinamarca, con formación en formulación de proyectos transversales, procesos de calidad educativa e integración de las TIC en el proceso educativo. Ha sido de mi interés la investigación social relacionada la matemática, mi disciplina de formación inicial. Específicamente en sistemas de creencias y concepciones en la resolución de problemas, y actualmente, las relaciones existentes en la triada subjetividad-matemática-TIC.

Nancy Yamile Velandia Moncada

Docente de Matemática, con Maestría en Educación. Desarrollo mis clases utilizando metodología STEM. Mis alumnos aprenden de manera entretenida, a la vez que aumentan el rendimiento académico. En el ámbito investigativo me he interesado por las políticas públicas de calidad y las relaciones interpersonales entre los actores educativos.

Cita sugerida:

Tocarruncho Ramos, A. E., & Velandia Moncada, N. Y. Proceso de subjetivación y uso de TIC en la escuela. Abordajes y perspectivas. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6) 58–68. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.054>

LA PSICOLOGÍA Y SU PAPEL FRENTE A LA VIOLENCIA EN COLOMBIA – PERIODO 2010 A 2020

ARTÍCULO DE REVISIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.055>

Recibido: 8/10/2022

Aceptado: 18/11/2022

En línea: 24/11/2022

Helen Alexandra Garzón-Borray¹<https://orcid.org/0000-0003-1877-2319>**Juanita María Yate Ramírez²**<https://orcid.org/0000-0001-5727-6364>^{1,2} Corporación Universitaria Minuto de Dios, Ibagué - Colombia

RESUMEN

Colombia como país ha sufrido la violencia desde diferentes frentes sociales y las consecuencias en la población son muchas, a nivel psicológico son innumerables las afectaciones que puede causar un trauma, no solo en la persona sino en su núcleo primario, en las comunidades y todo el entorno social. Es así, que esta revisión plantea el siguiente cuestionamiento ¿Qué investigaciones se han trabajado desde la psicología en Colombia para contribuir a los procesos de reparación de las víctimas de la violencia desde las nociones de psicología de la liberación? El propósito central del estudio es la revisión documental de investigaciones que aborden la intervención que ha tenido la psicología respecto a la violencia en Colombia en el periodo de 2010 a 2020. Es de entender, que la psicología juega un papel indispensable en el escenario de la memoria, no solo como proceso cognitivo, sino por la representación cognitiva y afectiva que las situaciones traumáticas producen, puesto que, esta disciplina se encarga de la comprensión del ser humano y su comportamiento, especialmente en el caso de la psicología de la liberación encargándose de producir investigaciones por medio de elementos más específicos para explicar los fenómenos sociales producidos por la violencia. La psicología tiene como obligación fundamental el aporte a la reparación simbólica del trauma infligido a las comunidades por medio de métodos que favorezcan la reintegración y adaptación de las víctimas en el área de la salud mental, es importante que se ejerzan acciones visibles y replicables en este aspecto.

Palabras clave: Memoria histórica, Psicología de la Liberación, Psicología de la paz, Víctimas, Violencia.

PSYCHOLOGY AND ITS ROLE IN THE FACE OF VIOLENCE IN COLOMBIA – PERIOD 2010 TO 2020

ABSTRACT

Colombia as a country has suffered violence from different social fronts and the consequences on the population are many, at the psychological level there are countless affectations that can cause trauma, not only in the person but in its primary nucleus, in the communities and the entire social environment. Thus, this review raises the following question: What research has been done by psychology in Colombia to contribute to the processes of reparation of victims of violence from the notions of liberation psychology? The central purpose of the study is the documentary review of research that addresses the intervention that psychology has had regarding violence in Colombia in the period from 2010 to 2020. It is to be understood that psychology plays an indispensable role in the scenario of memory, not only as a cognitive process, but also for the cognitive and affective representation that traumatic situations produce, since this discipline is responsible for the understanding of human beings and their behavior, especially in the case of the psychology of liberation, in charge of producing research through more specific elements to explain the social phenomena produced by violence. Psychology has as a fundamental obligation to contribute to the symbolic reparation of the trauma inflicted on communities through methods that favor the reintegration and adaptation of victims in mental health, it is important to exercise visible and replicable actions in this aspect.

Key words: Victims, Historical memory, Liberation Psychology, Peace Psychology, violence.

INTRODUCCIÓN

El contexto al que se enfrenta la psicología actual en Colombia, debe considerar que el país sufrió durante mucho tiempo los efectos de la violencia y uno de los conflictos internos más largos (Calderón, 2016). Desde 1960 los grupos armados han aterrorizado al país justificando la implementación de métodos violentos en busca de una transformación de la sociedad, el uso de la violencia y la lucha por el poder ha enmarcado las dinámicas sociales y políticas frente a las desigualdades que estas acarrear (Barcelona Centre For International Affairs-CIDOB, 2014). Solo en 2019 se presentó un incremento en las víctimas y las transgresiones al derecho internacional humanitario, con ello, el aumento en los traumas y afectaciones emocionales que experimentan las familias y las víctimas como un claro ejemplo de la intensidad de la violencia y sus consecuencias en la población civil. (Comité Internacional de la Cruz Roja, 2020, 4 marzo; Observatorio de Memoria y Conflicto-OMC, 2019; Salinas y Zamara, 2012 citado por Ocampo, et al., 2014).

La intención de reparación en la búsqueda de soluciones no violentas para finalizar el conflicto da lugar en 2011 con la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras- Ley 1448, así como, a la conformación del Centro Nacional de Memoria Histórica-CNMH como entidad garante de la reparación simbólica a través de la reconstrucción de la memoria (Congreso de Colombia, 10, junio 2011, Ley 1448, artículos 146 al 148). En 2017, el Ministerio de Salud y Protección Social diseña la Estrategia de Atención Psicosocial y el Protocolo de Atención Integral en Salud con enfoque psicosocial y enfoque diferencial, denominada PAPSIVI - Programa de Atención Psicosocial y Salud Integral a Víctimas del conflicto armado (PAPSIVI, 2017). Esta estrategia, está orientada para la atención integral en salud física y mental, así como, para la atención psicosocial a las víctimas incluidas en el RUV - Registro Único de Víctimas en respuesta al Decreto 4800, 2011, art. 88 de la Unidad para la Atención y la Reparación Integral a las Víctimas.

Pese a que se encuentra contemplado en la ley 1448 en los artículos 35 parágrafo 1 (Congreso de Colombia, 2011), el derecho de las víctimas para recibir atención psicológica y acompañamiento

psicosocial transversal a todo el proceso, con personal psicosocial especializado, indicando medidas para la rehabilitación e interdisciplinariedad no se evidencia claramente el rol, ni las acciones que ha ejercido la psicología en el conflicto colombiano. Sin desconocer la relevancia de esta disciplina en la atención a las víctimas y el arduo trabajo de los profesionales que desarrollan técnicas efectivas para lograr el bienestar en la salud mental de la población, parece que la voz de la psicología está acallada en lo que debería ser un eje de estudio y transformación indispensable, pareciera que la gestión se ha limitado a la mera atención y acompañamiento desde programas generales, pero es muy poco el papel que está tomando en el centro de la reparación integral y no es clara la postura social que debería ser la esencia para la comprensión del comportamiento humano.

Los países latinoamericanos han sido escenarios de conflictos que han atravesado la historia de sus comunidades, por motivos y contextos diferentes que convergen en denominadores comunes, las víctimas, los victimarios y los escenarios violentos. Es por ello, que en las últimas décadas se han destacado iniciativas para restaurar a quienes se han visto afectados, sin que esto implique una revictimización, por el contrario, se busca garantizar los derechos de las personas, permitiéndoles recordar los acontecimientos vividos y brindarles estrategias para dar nuevos significados a estas memorias.

A partir de los diversos procesos de construcción de memoria, nacen los cuestionamientos relacionados con el quehacer de la psicología como disciplina social, las formas en las que se puede entender no solo la memoria como herramienta de restauración, sino la manera en que la población experimenta las problemáticas, los significados que atribuye y el valor que otorga a los hechos. Si bien, la psicología como disciplina se encarga de la comprensión del ser humano y su comportamiento, es posible indagar acerca de elementos teóricos más específicos para explicar los fenómenos sociales, uno de los postulados que se ha trabajado al respecto es la denominada psicología de la liberación, bajo la noción de Martín-Baró, quien propone una psicología que decodifique la realidad, no bajo los pre-saberes teóricos, sino que dé lugar a la comprensión conceptual a partir de la realidad misma (Burton, 2004).

Surge entonces el interés por dar respuesta a las realidades sociales que se generan en el entorno, países como Argentina, Perú, Colombia e incluso España han adelantado procesos que permiten no sólo la reconstrucción de la memoria a partir de los relatos, sino que dicha memoria sea un puente para el reconocimiento de los hechos, comprender el origen y las causas, las prácticas y los escenarios, con el propósito de la no repetición.

De esta manera, Colombia tiene por reto la transformación de la actual psicología, es así, que surge la reflexión por una nueva praxis psicológica que comprenda la participación de las personas en la transformación de lo social, la liberación personal y colectiva de las comunidades con antecedentes de violencia, guerra o crisis sociopolíticas (Viera, 2013; Moreira y Guzzo, 2017; Barrera, 2017). Las nociones de la psicología de la liberación desde el campo de lo social tienen como apuesta buscar una perspectiva crítico-liberadora, propiciando el fortalecimiento de la identidad de los pueblos y orientando a la liberación personal y colectiva a través de instrumentos o técnicas éticas y políticas para la dignificación de la existencia humana (Barrera, 2017).

Esta reflexión toma como objetivo la revisión documental de investigaciones que aborden la intervención que ha tenido la psicología respecto a la violencia en Colombia en el periodo de 2010 a 2020, con la intención de resolver el siguiente cuestionamiento ¿Qué investigaciones se han trabajado desde la psicología en Colombia para contribuir a los procesos de reparación de las víctimas de la violencia desde las nociones de psicología de la liberación? Por lo tanto, el argumento teórico de este ejercicio pretende una comprensión de la intervención psicológica en los contextos sociales que puedan explicar el quehacer de la psicología en Colombia, para ello se plantean las nociones de la psicología de la liberación y los abordajes que tienen especial relevancia en este marco contextual.

Víctima

Para adentrarnos a los postulados teóricos que asume la psicología y la manera en la que se abordan los fenómenos del conflicto que da lugar a secuelas importantes en la salud mental de la población, es necesario mencionar que la Unidad para la Atención y la Reparación Integral a las Víctimas en Colombia (2022, 1 octubre), en su registro único de víctimas presenta las cifras históricas de la población afectada por el conflicto armado en el país que asciende a 9.379.858, de los cuales, 7.451.797 personas son reconocidas como víctimas por cumplir los requisitos para el acceso a la atención y reparación establecidas por la Ley, mientras que 1.928.061 personas son identificadas como *no sujetos de atención* quienes por razones como fallecimiento, desaparición forzada, homicidio y no estar activas para la atención, no pueden acceder a las medidas de atención y reparación.

El término de víctima suele estar asociado a diversos conceptos que han acuñado denominaciones como un “ocupante sin lugar”, como un “sobreviviente”, incluso se le representa como a sujetos de dignidad, orgullo o valentía por las circunstancias atravesadas, desde el contexto legal suele tomar el rol de “testigo”, como actor implicado en escenarios de conflicto y que puede aportar de manera significativa en los procesos de justicia. (Delgado, 2015).

La Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación determina que las víctimas son reconocidas a partir del sufrimiento vivido

Todas aquellas personas o grupos de personas que, en razón o con ocasión del conflicto armado interno que vive el país desde 1964 hayan sufrido daños individuales o colectivos ocasionados por actos u omisiones que violan los derechos consagrados en normas de la Constitución Política de Colombia, del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, del Derecho Internacional Humanitario y del Derecho Penal Internacional, que constituyan una infracción a la ley penal nacional. (Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación - CNRR, 2006, p.2, citado por González, 2010, p.637).

Sin embargo, pese a la idea de vulnerabilidad que en ocasiones se atribuye a la víctima por haber sufrido daños, Delgado (2015) citando a Blair (2008) menciona que “es posible concebir a las víctimas como sujetos activos capaces de generar acciones transformativas”, que se “apropian de una vivencia de violencia y la transforman en un motor para la acción y para la movilización” (p.126). Conocer las condiciones y características que identifican a una víctima del conflicto armado, permite establecer acciones pertinentes y ajustadas para su atención psicológica, pero también, facilita la generación de estrategias para su reparación integral, que deben ir más allá de la atención psicológica clínica inmediata, es por esto, que la vinculación entre la psicología social y la psicología clínica no puede estar obstaculizada por una bata blanca y un escritorio, se requieren abordajes sociales y contextuales mucho más amplios que demuestren el entendimiento de los fenómenos en los territorios.

Psicología de la liberación

Dado que el eje central de esta revisión documental es poner de manifiesto las nociones que plantea la psicología de la liberación respecto al abordaje de situaciones sociales y al significado que se otorga desde esta visión a la memoria histórica. Se hace necesario retomar las bases que anteceden a la psicología de la Liberación, desde los planteamientos de la ética y la filosofía de la liberación de Enrique Dussell y Franz Hinkelammert, dicha filosofía plantea una formulación de carácter ético en la que lo práctico antecede a lo teórico. Desde la mirada de Dussell la fundamentación teórica parte desde la noción de víctima y su condición en el sistema político, expresada como una categoría fundamental para pensar una filosofía práctica, pero también, crítica basada en un “pensamiento que busca identificar los límites de perspectivas teóricas que suponen ya sea explícita o implícitamente, la negación de alguna de las dimensiones de la vida humana” (González, 2019, p.10).

Es de entender, que la Psicología de la liberación latinoamericana tiene sus orígenes en el trabajo de Martín Baró a finales del siglo veinte, centrado en la necesidad de transformar sociedades, abordando las raíces estructurales de los fenómenos sociales y de las poblaciones que son excluidas por condiciones físicas, económicas y sociales, centrando su atención en los conflictos sociales y políticos, así como, en sus consecuencias en la salud mental (Blanco, 2018). Esta orientación, toma como eje de análisis el desarrollo del contexto histórico, cultural e ideológico de los sectores oprimidos, resaltando la reconstrucción de la memoria histórica en la praxis de las comunidades, para lograr cambios en la realidad social (Orellano, 2015; Montero, 2004). Esto suscita un abordaje más allá de la salud mental, la condición de deshumanización que supone la exclusión y la guerra genera víctimas y ello obliga a que toda la comunidad reaccione contra el sistema que las produce (Dussel, 1973, citado por González, 2019).

[...] el bienestar de los individuos está estrechamente determinado por (a) el grado de opresión existente en el contexto donde uno reside, (b) las características individuales que permiten establecer un determinado tipo de relación con el entorno, y (c) el efecto que ejerce el contexto sobre la influencia de las características individuales en el bienestar (García-Ramírez et al., 2011 y Hernández-Plaza et al., 2010, citados en Paloma, 2012, p, 17)

Los argumentos que sustentan la psicología de la liberación deben tener un enfoque principalmente social, donde se reúna el compromiso hacia las comunidades y se complementa con el rigor científico (Viera, 2013). Según Barrero (2012), esta orientación de la psicología tiene como objeto el conocimiento psicosocial que emancipe y libere a las comunidades, pero desde una perspectiva que incluya e infunda en el psicólogo el compromiso indispensable para abogar por los conocimientos de liberación y emancipación que provea a las víctimas de autonomía y derechos hacia una vida digna.

Esta psicología busca el abordaje desde la particularidad de los grupos humanos, entendiendo que las problemáticas y la desigualdad se experimenta de múltiples maneras, generando cambios individuales y colectivos que deberían ser tomados como referente para la intervención en psicología. Burton (2004), argumenta que

El ser humano se transforma al ir cambiando su realidad... por... un proceso activo... el diálogo. 2. Mediante la paulatina decodificación de su mundo, la persona capta los mecanismos que le oprimen y deshumanizan... se abre el horizonte a nuevas posibilidades de acción. 3. El nuevo saber de la persona sobre su realidad circundante le lleva a un nuevo saber sobre sí misma y sobre su identidad social... le permite no sólo descubrir las raíces de lo que es, sino el horizonte de lo que puede llegar a ser. Así, la recuperación de su memoria histórica ofrece la base para una determinación más autónoma de su futuro. (p, 107)

Si bien es cierto “la psicología de la liberación proviene de un interés por la obtención de procesos de desideologización y por el desarrollo de las capacidades de las personas para reaccionar críticamente a circunstancias de opresión, generando formas de conocimiento y de reacción que cambien sus formas de vida” (Dobles, 2015, p.127). No basta con solo crear estrategias a partir de la reconstrucción emocional y social, es indispensable la interacción y la experiencia de lo que está sucediendo (praxis), conocer realmente las situaciones de vida de las comunidades para así crear estrategias que generen y provean mayores beneficios

no sean los conceptos los que convoquen a la realidad, sino la realidad la que busque a los conceptos; que no sean las teorías que definen los problemas de nuestra situación, sino que sean esos problemas los que reclamen y, por así decirlo, elijan su propia teorización. Se trata de cambiar nuestro tradicional idealismo metodológico en un realismo crítico (Martín-Baró, 1998, p.314, citado por Burton, 2004, p, 108).

Memoria histórica

Uno de los aspectos que retoma la psicología de la liberación desde los postulados de Baró es la memoria desde su contenido histórico, argumentando que la comprensión de la memoria histórica constituye un recurso para la construcción de intervenciones desde un contexto de violencia, es importante mencionar que la memoria no solo es el medio para recordar hechos pasados sino por el cual se reconstruyen historias de vida (Lasso, 2016), priorizando las necesidades de derechos humanos de manera que la intervención psicosocial otorgue recursos efectivos para la reparación de las víctimas y el mejoramiento de su conducta y calidad de vida.

La memoria no se basa en la memoria aprendida sino en la vivida. Aun así, Halbwachs propuso que “por memoria histórica se entiende la lista de los acontecimientos cuyo recuerdo conserva la historia nacional, no es ella, no son sus marcos los que representan lo esencial de lo que llamamos memoria colectiva” (Halbwachs y Lasén, 1995, p. 212), para Halbwach es imperativo distinguir la memoria colectiva del recuerdo histórico, dado que la memoria colectiva supone relaciones sociales construidas por los individuos representados en los marcos sociales, es continua, ininterrumpida y siempre disponible, mientras que el recuerdo histórico constituye un acto de recuperar información que ha sido olvidada o que tal vez no hace parte del recuerdo directo de los sujetos (Klein, 2017).

A pesar de las diferencias conceptuales que refieren oposición al término de la memoria histórica, dando lugar a la llamada memoria colectiva, se plantea una indiscutible necesidad por conocer la historia de manera permanente y reorganizar las memorias, para así, lograr que la comunidad sea consciente de la opresión que viven. La reconstrucción de memoria desde un enfoque psicosocial debe establecer un compromiso que aborde diferentes temáticas y que sea de carácter interventivo para la reestructuración y reparación de la dignidad de las víctimas, “contribuir a producir y reproducir la vida humana en su corporeidad, en lo simbólico y pulsional, en sus características específicas y en comunidad” objetivo que se vincula con las nociones que propone la psicología de la liberación (Baró citado por Lasso, 2016, p.4).

METODOLOGÍA

Este estudio se orienta desde un enfoque interpretativo, usando como método la revisión documental, trabajada desde un alcance descriptivo (Sampieri, 2014; Behar, 2008), cuyo propósito es la profundización en un campo de conocimiento determinado que plantea unidades de análisis y límites cronológicos con la intención de no generalizar, sino de indagar sobre un tema y dar lugar para ampliar los conocimientos sobre el mismo, para este caso, el fin es reflexionar acerca del rol de la psicología respecto a los escenarios de violencia en Colombia, y las investigaciones desarrolladas bajo la perspectiva de la Psicología de la liberación y la memoria histórica en el país.

Procedimiento

Se realiza una búsqueda detallada en bases de datos centrando la revisión en Proquest, Dialnet, Psycodoc, Scielo y Ebsco. Para los criterios de búsqueda se establecieron las siguientes categorías: psicología de la paz, psicología de la liberación, intervención psicológica e investigaciones psicológicas sobre el violencia en Colombia, delimitando la búsqueda de psicología de la paz de 2001 a 2020, y las otras 3 categorías de 2010 a 2020. Teniendo en cuenta el escaso número de documentos de investigación sobre el tema, también, se incluyen los artículos de reflexión.

Análisis de datos

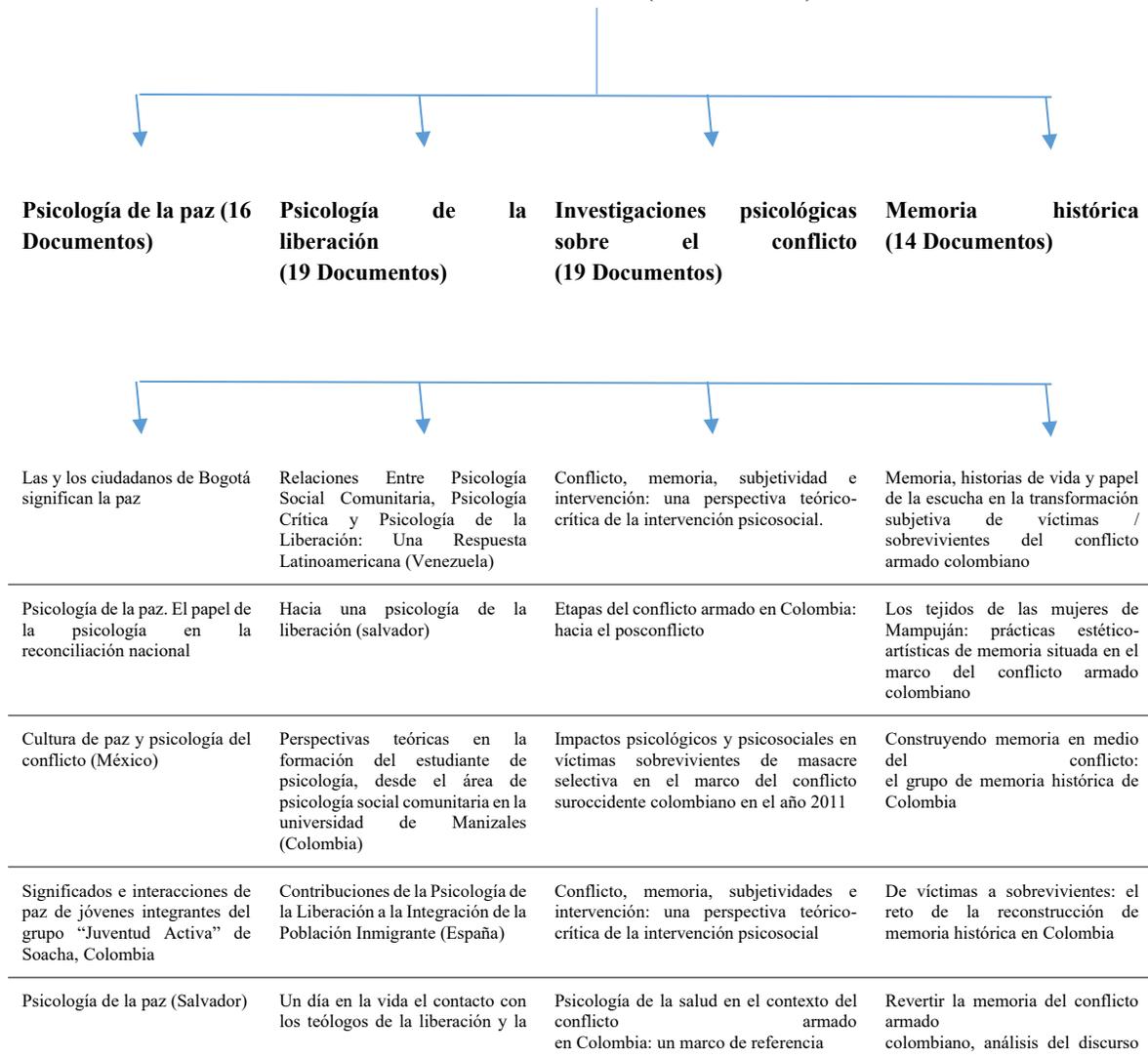
Se diseña una matriz de análisis en Excel, estableciendo una estructura orientada a la identificación de las categorías de análisis en cada uno de los artículos revisados, el propósito de la matriz es el de clasificar los documentos y los aportes en las categorías previamente seleccionadas, destacando fechas de los estudios, abordajes metodológicos, temas centrales y territorio en el que se publicó la información.

DESARROLLO

A partir de la revisión documental respecto a la intervención que ha tenido la psicología en el abordaje de la violencia colombiana, se establecen las siguientes categorías que abordan los estudios encontrados, algunos documentos se centran en el trabajo sobre la memoria histórica e investigaciones psicológicas sobre el conflicto armado en Colombia como criterio de inclusión en el periodo comprendido entre el 2010 al 2020. Sin embargo, se identifican dos categorías teóricas para la explicación del fenómeno: la psicología de la liberación y la psicología de la paz.

El número total de documentos consultados fue de 68, divididos por relevancia temática y aporte teórico, es así que, los estudios incluidos por su relevancia con el tema planteado y ubicados en el periodo de tiempo seleccionado fue de 33 (incluyendo artículos de reflexión, artículos de investigación, artículos de revisión documental), es de mencionar que este número corresponde con 19 documentos trabajados en la categoría investigaciones psicológicas y 14 documentos en la categoría de memoria (estudios basados en el conflicto colombiano). Respecto a las categorías teóricas, la búsqueda de información se amplió con estudios de otros países debido al limitado número de investigaciones desarrolladas en esto temas, se encuentran 16 documentos que trabajan la psicología de la paz y 19 documentos centrados en la psicología de la liberación.

REVISIÓN DOCUMENTAL (68 Documentos)



LA PSICOLOGÍA Y SU PAPEL FRENTE A LA VIOLENCIA EN COLOMBIA – PERIODO 2010 A 2020

	aparición de la psicología social de la liberación (Salvador)		en la prensa escrita
La cultura para la paz en Colombia: retos y opciones desde una perspectiva psico-jurídica	Psicología de la liberación	Acción con daño: del asistencialismo a la construcción social de la víctima. Mirada a procesos de reparación e intervención psicosocial en Colombia	Resignificación de la memoria: despliegue de un ejercicio estético lírico por parte de una mujer víctima del conflicto armado colombiano
Psicología y posconflicto: un acercamiento a la psicología de la paz	Construyendo psicología política latinoamericana desde la psicología de la liberación (Uruguay)	Territorialidades en transición: pobladores desplazados por la violencia del conflicto armado colombiano y la resignificación de su territorio.	Sobre relatos y memoria: una reflexión sobre el conflicto armado colombiano desde la historia militar.
Prácticas y experiencias colectivas ante la guerra y para la construcción de paz: iniciativas sociales de paz en Colombia.	La dialogicidad como supuesto ontológico y epistemológico en psicología social: reflexiones a partir de la teoría de las representaciones sociales y la pedagogía de la liberación	Investigaciones y comprensiones del conflicto armado en Colombia. Salud mental y familia	Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva.
Perdón, convivencia y reconciliación en el proceso de paz, desde una mirada psicológica	Psicología de la liberación y psicología comunitaria latinoamericana. Una perspectiva. Teoría y crítica de la psicología (costa rica)	Dimensiones socioemocional e instrumental de la reconciliación social en el conflicto armado colombiano	Narrativas históricas sobre el conflicto armado colombiano y sus actores. Estudio a partir del análisis de textos escolares.
Retos de la psicología en la construcción de paz en Colombia: ¿fatalismo o ingenuidad?	La Psicología de la Liberación 25 años después de Martín-Baró: memoria y desafíos actuales (Costa Rica)	Formación en herramientas terapéuticas a sobrevivientes del conflicto armado en el Pacífico colombiano: reflexividad y cuidado de sí.	Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa
Psicología de la paz: crítica, violencia y el quehacer del psicólogo (México)	Realidades dadas en Colombia: un llamado urgente a la psicología de la liberación.	Familia y proceso de reintegración de excombatientes en el conflicto armado colombiano: estado del arte 2010-2018	Mediaciones y poder en la construcción de la memoria histórica del conflicto colombiano
Algunas contribuciones de la psicología del conflicto a la filosofía para la paz (Guadalajara)	Violencia y prevención en la escuela: las posibilidades de la psicología de liberación (Brasil)	Perfil neuropsicológico de atención y memoria en víctimas del conflicto armado colombiano	Colombia. La construcción de una narrativa de la memoria histórica como proceso político.
Pisotón: un programa de desarrollo psicoafectivo, como alternativa para construir la paz	Dictadura e insurgencia en América Latina: Psicología de la liberación y resistencia armada (Brasil)	Psicología y posconflicto colombiano: una mirada retrospectiva basada en aportes de investigación científica	Narrativas colectivas y memorias del conflicto armado colombiano: sentidos y prácticas de abuelas y madres de niñas y niños de la primera infancia
La paz como símbolo: diálogos de paz dentro del conflicto armado colombiano	La ética como praxis transformadora en la Psicología de la Liberación de Ignacio Martín-baró (España)	Contando la guerra en Colombia	
La psicología como disciplina en tiempos de post acuerdo de paz en Colombia	De la teología de la liberación a la psicología de la liberación: una praxis comprometida desde el principio de misericordia.	Análisis de las capacidades básicas y su incidencia en los procesos individuales de reintegración del conflicto armado en Colombia	
	La creatividad grupal en la psicología de la liberación para el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario (Brasil)	Estrategias de afrontamiento y resiliencia en adultos mayores víctimas del conflicto armado colombiano.	
	Actualidad y pertinencia de la psicología de la liberación en la enseñanza y la investigación psicosociológicas (Argentina)	Tendencias en investigación sobre duelo y sentimientos morales en sobrevivientes del conflicto armado colombiano.	
	Políticas públicas de reintegración laboral y economía social y solidaria de las FARC: una perspectiva desde la psicología de la liberación.	Inclusión de la perspectiva de género en la psicología: Una apuesta frente a la realidad del conflicto armado en Colombia	

Figura 1
Categorías de revisión documental

Psicología de la paz

Esta categoría denominada Psicología de la paz, surge por la fuerte implicación que tiene en el contexto de las víctimas y la mirada psicológica que se argumenta, sin embargo, no se logra identificar estudios aplicados bajo este modelo. Como resultado en la revisión, se toman 16 documentos, 4 de estos corresponden a publicaciones internacionales destacando a países como México y El Salvador, y 12 abarcan publicaciones nacionales realizadas en ciudades como Bogotá (8), Medellín (2), Manizales (1) y Cali (1), el tipo de publicación que presenta esta categoría son artículos de reflexión y revisiones documentales. Estos documentos se centran en la explicación de la violencia y el objetivo por el que nace la Psicología de la paz principalmente en Colombia, los documentos hacen énfasis en los problemas a lo largo de la guerra y el papel mediador que pretende cumplir este enfoque para evitar que la violencia continúe. En general, estos documentos buscan una reflexión sobre los derechos humanos que fueron vulnerados en las víctimas tras el desarrollo del conflicto, y la manera en que la psicología través de los recursos psicológicos propicie en las comunidades una adaptación a los nuevos entornos, esto, a través de estrategias que reconstruyan la dignidad y garanticen la paz de aquellas comunidades, así como menciona Ardila (2001), este nuevo enfoque surge con el fin de generar aportes decisivos para mitigar aquellos efectos que ha dejado la guerra.

Tabla 1
Psicología de la paz

Dimensiones revisadas en los artículos	Autores	Aportes en la categoría psicología conflicto	Número de artículos
Psicología de la paz	Ardila, 2001 Rodríguez, 2005 Ardila, 2006 Laca, 2006 Tovar, y Sacipa., 2009 Garzarelli, 2011 Cardona, 2011 Montenegro, 2014 Valencia, 2014 Hinestroza, Osorio, Saldarriaga y Berrio, 2016 Valencia, 2017 Corona, 2017 Luna, 2018 Manrique Zinke, y Russ, 2018 Segovia, Ramírez, y Rojas, 2019	Paz, violencia, conflictos, comportamientos, humanos, rehabilitación, estrategias, desplazamiento, educación, reconciliación, cultura, psicología, justicia.	16

Psicología de la liberación

Como categoría de revisión, se aborda los estudios que han generado análisis documentales y reflexiones acerca de la psicología de la liberación y su implementación en contextos de violencia, por lo cual, se abordan 19 documentos, 13 de estos corresponden a publicaciones internacionales destacando a países como México, Venezuela, Salvador, España, Uruguay, Costa rica, Argentina, y 6 abarcan publicaciones nacionales realizadas en ciudades como Bogotá (4), Medellín (2) y Manizales (1).

Estos documentos tienen como denominador común la recuperación de la memoria histórica, a través del ejercicio de la narración, buscando desarrollar habilidades de empoderamiento en comunidades que han sido víctimas directas del proceso de violencia que se ha generado, los estudios seleccionados en esta categoría tienen un enfoque orientado en el conocimiento psicosocial que emancipe y libere a las comunidades que han experimentado la violencia, discriminación y diferentes maltratos, por medio, de

una disciplina crítico-liberadora. Por lo tanto, es la psicología la que debe realizar aportes significativos no solo en el campo social sino también en el contenido histórico de las comunidades que por décadas han sido silenciadas (Baró, 2006).

Tabla 2
Psicología de la liberación

Dimensiones revisadas en los artículos	Autores	Aportes en la categoría psicología conflicto	Número de artículos
Psicología de la liberación	Mark, 2004 Montero, 2004 Baró, 2006 Gomez, 2008 Camacho, Hernandez, Castro, et al., 2010 Juarez, 2011 Barrero, 2012 Viera, 2013 Accorsi y Scarparo, 2014 Oropeza, 2015 Junior y Dobles, 2015 Barrera, 2017 Gomez y Lobo, 2017 Lacerda, 2017 Gondra, 2017 Villa y Machado, 2018 Contreras, 2020 Robertazzi, 2020 Buitrago, 2020	Liberación, marco social, mayorías oprimidas, psicosocial, comunidad, necesidades, fortalezas, fenómeno, migratorio, transformar, condiciones, guerra, víctimas, ideología, descolonización, política, desmovilizados.	19

Investigaciones psicológicas sobre el conflicto armado

De la revisión documental se seleccionan 19 artículos disciplinares producto de investigaciones y artículos de reflexión, que abarcan publicaciones nacionales realizadas en ciudades como Bogotá (11), Medellín (2), Bucaramanga (1), Barranquilla (1), Cali (1) y Popayán (1), la principal orientación de estos documentos es la intervención psicológica tomando poblaciones de mujeres, niños y adolescentes víctimas de violencia en Colombia, buscando identificar la influencia que tiene la violencia en las víctimas e intentando brindar explicaciones para los posibles efectos colaterales que pueden desencadenarse. Las investigaciones desde una orientación psicológica en el conflicto, destacan la importancia de implementar programas de acompañamiento interventivo, para fomentar la buena salud mental, y con ello, minimizar los efectos que la violencia ha provocado en las poblaciones afectadas.

La acción comunitaria en las zonas que han sido mayormente afectadas por el conflicto armado toma especial relevancia porque al verse vulnerados los derechos de las víctimas se requiere desarrollar y proporcionar acciones enfocadas en ambientes sanos, como mencionan Gómez, Machado, Pizarro y Betancur (2017) las enfermedades y trastornos se pueden prevenir en el marco del proceso de protección y reintegración a la vida cotidiana.

Tabla 3
Investigaciones psicológicas sobre el conflicto armado

Dimensiones revisadas en los artículos	Autores	Aportes en la categoría psicología conflicto	Número de artículos
Investigaciones psicológicas sobre el conflicto armado.	Ramírez, Juárez, Parada, Guerrero Luzardo, Romero, Castilla y Vargas, 2016. Lasso, 2016 Rojas, 2016 Lozano, 2016 Lasso, 2016 Córdoba, Peña, Vargas, Castro y Nova, 2017 Gomez, Machado, Pizarro y Betancur, 2017 Prado, Correa, Lopez y Carpetta, 2017 Venegas, Gutierrez, y Caicedo, 2017. Alzate y Maza, 2018 Aranguren y Rubio, 2018 Zapata, Laverde, Manrique, Duran y Aponte, 2018 Luna, Rodriguez y Hernandez, 2018 Sanchez y Perez, 2019 Sarmiento, Gaitan y Uribe, 2019 Cerquera, Matajira, Romero y Peña, 2019 Restrepo y Bedoya, 2020 Ariza, 2020	Afectaciones, conflictos, comportamientos humanos, alteraciones, estrés, rehabilitación, estrategias, afrontamiento, crisis, atención psicológica, interacción social, afrontar, afectaciones emocionales, familia, sociedad, comunidad, factores, desarrollo.	19

Memoria histórica

En la categoría Memoria histórica, se identificaron estudios que corresponden con 14 documentos productos de investigaciones realizadas en Colombia, en ciudades como Bogotá (8), Cali (4), Manizales (1) y Bucaramanga (1), el tipo de publicaciones que presentan estas categorías son artículos de investigación y de revisión documental. Estos estudios se enfocan en demostrar y evidenciar la importancia de los procesos de intervención e investigación en memoria colectiva y memoria histórica, dado que, “la narración de la memoria es una narración de la sociedad y sus conflictos, de manera que la construcción de la memoria crea la oportunidad de resolver o gestionar en parte los conflictos” (Torres, 2013, p. 156), y con esto, plantear las posibles estrategias de afrontamiento y los procesos de transformación para las víctimas desde un campo disciplinar. Estas acciones posibilitan el respeto, la libertad y la igualdad para los individuos y las comunidades que han sido vulneradas.

Tabla 4
Memoria histórica

Dimensiones revisadas en los artículos	Autores	Aportes en la categoría psicología conflicto	Número de artículos
Memoria histórica	Avila, 2013		
	Villa, 2014		
	Belalcázar y Valencia, 2017	Diálogo social, historia, acción pública,	
	Riaño y Uribe, 2017	reconocimiento	
	Farfan, Rojas y Anctil, 2017	lucha social, testimonios,	
	Londoño, Arboleda y Morales, 2018	colectivamente, reparación, verdad,	14
	Belalcazar, López y Lopez, 2018	reconciliación, narración de sucesos,	
	Cabrera, Figueroa y Rodríguez, 2018	sentimientos construcción, reflexión,	
	Mosquera y Rodriguez, 2018	no repetición, derechos.	
	Ibagón y Chisnes, 2019		
	García y González, 2019		
	Monsalve, 2019		
	Rodríguez, 2020		
	Ospina, Varon y Cardona, 2020		

Los estudios revisados en este proceso de investigación, demuestran un abordaje principalmente teórico respecto a las categorías Psicología de la paz, Psicología de la liberación y Memoria histórica, se encuentra más investigación aplicada en el campo del conflicto armado, sin embargo, la expectativa de conocer los abordajes psicológicos que se trabajan con las víctimas desde los territorios disminuye en razón de los pocos estudios publicados al respecto, aun así, esta revisión documental permite vislumbrar los alcances que pueden generar las perspectivas teóricas acerca de la paz y la transformación de lo social basado en el entendimiento de la pluralidad de los contextos y condiciones que atraviesan las comunidades especialmente en América Latina.

Desde los postulados de la teoría de la psicología de la liberación se ha planteado que “el ser humano va transformando su realidad por medio de un proceso activo” (Burton, 2004, p.107), dando lugar a que las personas conozcan y asimilen su realidad, permitiendo entender la identidad social desarrollada durante la percepción de la violencia y el papel que juega en la reconstrucción de la memoria histórica.

Ahora bien, la categoría de la psicología de la liberación cuenta con investigaciones que fueron realizadas con poblaciones y comunidades víctimas del conflicto y tienen un objetivo común centrado en la recuperación de la memoria histórica, por medio de este ejercicio de narración las víctimas logran desarrollar habilidades de empoderamiento y la identificación características comunes entre los implicados (Montero, 2004; Barrero, 2012 y Viera, 2013), por esto, el proceso de liberación es considerado esencial para la reinserción y reconstrucción de identidad como método histórico de atención integral.

La recuperación de la memoria histórica debe comenzar con una psicología enfocada en la libertad, cuyo propósito es defender los derechos de la comunidad buscando sensibilizar y rescatar la

cultura, historia y memoria. Así mismo, desde la Psicología de la paz se revisaron investigaciones de la zona de Colombia, las cuales mencionan la importancia inicial de la “paz para la comprensión y modificación de los problemas asociados con la paz, la guerra, la violencia, la agresión y los conflictos entre grupos, comunidades, instituciones y naciones.” (Ardila, 2006, p.40), junto con la promoción de espacios que faciliten el acceso a los derechos humanos básicos de los que fueron vulnerados las víctimas tras el desarrollo del conflicto, los cuales propiciarán por medio de recursos psicosociales la adaptación a los nuevos entornos, a través de estrategias que reconstruyan la dignidad y garantice la paz de aquellas heridas ya cicatrizadas, dado que la psicología de la paz debe ser el principal aportante de elementos para la construcción de un proyecto ético/social con el sujeto y la comunidad (Ardila, 2006).

Entre las demás categorías revisadas se aborda la intervención psicológica que se ha adelantado con mujeres, niños y adolescentes víctimas de violencia, donde se busca dar explicación a los efectos colaterales y destacar la importancia de la implementación de programas de acompañamiento interventivo, que propicien el desarrollo de actividades que fomenten la buena salud mental y la minimización de los efectos que la violencia desencadenó en las poblaciones (Lasso, 2016).

Dimensionar el abordaje que se ha generado ante las violaciones a los derechos humanos en el país, facilita la comprensión de acciones sociales, tomando en cuenta la complejidad y pluralidad de quienes interactúan en el contexto social, desde el entendimiento de las dinámicas económicas, políticas, sociales y culturales del país, a fin, de generar propuestas psicológicas que puedan llegar a ser efectivas en la población Colombiana.

CONCLUSIONES

La memoria histórica busca generar espacios para análisis y las narrativas sociales en torno a los hechos que marcaron la cotidianidad de las víctimas, como un método para resignificar las experiencias de lo vivido, al igual que, implementar nuevas estrategias de afrontamiento personal, familiar y comunitario basado en una psicología liberadora, demostrando que el enfoque de intervención debe ceñirse a un seguimiento y evaluación que propicie la emancipación de las comunidades vulneradas.

Para lograr la recuperación de la memoria, es indispensable el relato de sus protagonistas y los recuerdos que permanecen vivos en ellos, convirtiendo esas memorias en el insumo principal para transformar el contenido emotivo y los sentimientos negativos que produce el haber experimentado situaciones traumáticas. Sin embargo, este proceso no es reparador por sí solo, se requiere resignificar y comprender las situaciones experimentadas, es por ello, que la psicología debe tener un papel indispensable en el escenario de la memoria, no sólo como un proceso cognitivo, sino por la representación cognitiva y afectiva que esta genera, no es factible desligar el quehacer psicológico de los escenarios para la reparación y construcción de memorias.

Desde los postulados de la psicología de la paz se parte de la necesaria promoción de espacios que faciliten el acceso a los derechos humanos básicos de los que fueron vulnerados las víctimas tras el desarrollo del conflicto, los cuales propiciarán por medio de recursos psicológicos la adaptación a los nuevos entornos, a través de estrategias que reconstruyan la dignidad y garantice la paz de aquellas heridas ya cicatrizadas, dado que la psicología de la paz debe ser el principal aportante de elementos para la construcción de un proyecto ético/social con el sujeto y la comunidad.

La búsqueda de información permitió identificar algunas investigaciones realizadas en Colombia bajo la mirada de la psicología de la liberación e implementación para la reconstrucción de memoria, pero no da cuenta del impacto o el efecto que está teniendo el abordaje psicológico en las víctimas, por ende se genera una reflexión sobre el arduo proceso que la psicología como disciplina enfrenta, puesto que, el fenómeno de la violencia ha sido una de las problemáticas de mayor relevancia en cuanto salud pública en el país. Si bien, las estrategias dispuestas para la atención psicosocial integral en el marco del

proceso de paz y postconflicto han desatado una labor importante especialmente en la reconstrucción de memoria como lo ha hecho la Comisión de la verdad con sus informes, así como, la estrategia del PAPSIVI que busca el acompañamiento de las víctimas, la psicología tiene como obligación fundamental el aporte a la reparación simbólica del trauma infligido a las comunidades por medio de métodos que favorezcan la reintegración y adaptación de las víctimas en el área de la salud mental, es importante que se ejerzan acciones visibles y replicables en este aspecto.

REFERENCIAS

- Accorssi, A., Scarparo, H., y Pizzinato, A. (2014). La dialogicidad como supuesto ontológico y epistemológico en Psicología Social: reflexiones a partir de la Teoría de las Representaciones Sociales y la Pedagogía de la Liberación. *Revista de Estudios Sociales*, (50), 31-42. DOI: <http://dx.doi.org/10.7440/res50.2014.06>.
- Agudelo Ortiz, D. (2019). LA PSICOLOGÍA COMO DISCIPLINA EN TIEMPOS DE POST ACUERDO DE PAZ EN COLOMBIA. *Revista Latinoamericana Estudios De La Paz Y El Conflicto*, 53-65. DOI: <https://doi.org/10.5377/rlpc.v0i0.9503>.
- Albar, M. J., Camacho, C., García-Ramírez, M., El Jebari, T., El Karkri, M., Hernández-Plaza, S., Luque-Ribelles, V., Castro, O. P., Paloma, V., y Sevillano, J. M. (2010). Contribuciones de la Psicología de la Liberación a la Integración de la Población Inmigrante. *Psychosocial Intervention*, 19(3), 223-234. URL http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592010000300003
- Alzate, M., Rico, D., Maza, M., y Sabucedo, J.-M. (2018). Dimensiones socioemocional e instrumental de la reconciliación social en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales*, 81-91. DOI: <https://doi.org/10.7440/res66.2018.08>.
- Aranguren-Romero, J. P., y Rubio-Castro, N. (2018). Formación en herramientas terapéuticas a sobrevivientes del conflicto armado en el Pacífico colombiano: reflexividad y cuidado de sí. *Revista de Estudios Sociales*, 18-29. DOI: <https://doi.org/10.7440/res66.2018.03>.
- Arciniegas, G., y Santiago, D. L. P. (2019). Psicología y posconflicto colombiano, una mirada retrospectiva basada en los aportes en investigación científica. *Revista de Paz y Conflictos*, 12(1), 265-284. DOI: <https://doi.org/10.30827/revpaz.v12i1.8609>.
- Ardila, R. (2001). ¿Qué es la psicología de la paz? *Revista latinoamericana de psicología*, 33(1), 39-43. URL <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533104.pdf>
- Ardila, R. A. (2006). Psicología de la paz. El papel de la psicología en la reconciliación nacional. Un camino hacia la paz: Segundo Foro sobre Paz y Salud Mental en Colombia: memorias, Montería 18, 19 de noviembre del 2005 y aportes, 105. URL <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224999007.pdf>
- Arias, J. C. C. (2017). Psicología de la paz: crítica, violencia y el quehacer del psicólogo. *Teoría y Crítica de la Psicología*, (9), 69-81. URL <http://www.teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/185>
- Ariza Ortiz, S. M. (2019). Inclusión de la perspectiva de género en la psicología: Una apuesta frente a la realidad del conflicto armado en Colombia. *Psicogente*, 23(43), 1-3. DOI: <https://doi.org/10.17081/psico.23.43.3780>.
- Augusto Laca Arocena, F. (2006). Cultura De Paz Y Psicología Del Conflicto. *Estudios Sobre Las Culturas Contemporáneas*, 12(24), 55-70. URL <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=3&sid=f6226fd5-7028-45dd-ba31-21953dae7209%40sessionmgr103&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=23637666&db=a9h>
- Banco de la República. (s. f.). Centro nacional de memoria histórica. Biblioteca virtual. Colombia. Banrep cultural.
- Barcelona centre for international affairs CIDOB. (2014). Conflicto en Colombia: antecedentes históricos y actores. URL https://www.cidob.org/publicaciones/documentacion/dossiers/dossier_proceso_de_paz_en_colombia/dossier_proceso_de_paz_en_colombia/conflicto_en_colombia_antecedentes_historicos_y_actores
- Baró, M. (2006). Hacia una psicología de la liberación. 1 (2). *Psicología sin fronteras*. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2652421>
- Barrera, D. (2017). Realidades dadas en Colombia: un llamado urgente a la psicología de la liberación. *Revista Kavilando*, 9(1), 229-242. URL <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/63668>

- Barrero, E. (2012). *Psicología de la liberación*. 1. Bogotá, Colombia. Cátedra libre. URL http://www.catedralibremartinbaro.org/pdfs/PSICOLOGIA_DE_LA_LIBERACION.pdf
- Behar, D. (2008). *Introducción a la metodología de la investigación*. Edición: A.
- Belalcázar, J. G., y Molina, N. (2017). Los tejidos de las mujeres de Mampuján: prácticas estético-artísticas de memoria situada en el marco del conflicto armado colombiano. *Andamios*, 14(34), 59-85. URL http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-00632017000200059&script=sci_arttext
- Bernal, A. C. A. L. (2018). Algunas contribuciones de la psicología del conflicto a la filosofía para la paz. *CENTRO*, 22(73). URL <https://dialnet.ezproxy.uniminuto.edu/servlet/articulo?codigo=6295904>
- Bonilla, D. (2020). Protesta social y movilizaciones como contextos de interés para la psicología social en Nuestra América. *Poiésis*, (39), pp. 89-98. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.3756>.
- Bohigas, J. P. B., Carrillo, J. O., Garzón, D. F., Ramírez, M. P., Y Rodríguez, N. (2015). Trauma histórico. Revisión sistemática de un abordaje diferente al conflicto armado. *Revista colombiana de Psiquiatría*, 44(1), 41-49. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.rcp.2014.09>. URL <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0034745014001024>
- Blanco, A., De La Corte, L., y Sabucedo, J. M. (2018). Para una psicología social crítica no construccionista: reflexiones a partir del realismo crítico de Ignacio Martín-Baró. *Universitas Psychologica*, 17(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-1.pssc>.
- Buitrago Ávila, Y. C. (2020). Políticas públicas de reintegración laboral y economía social y solidaria de las FARC: una perspectiva desde la psicología de la liberación (Doctoral dissertation). <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/6934>
- Burton, M. (2004). *La psicología de la liberación: aprendiendo de América Latina* Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial, vol. 1, núm. 4, pp. 101-124 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México. URL <https://www.redalyc.org/pdf/726/72610406.pdf>
- Cabrera, L. J., Antonieta Corcione, M., Figueroa Pedreros, E. C., Y Rodríguez Macea, C. D. (2018). Sobre relatos y memoria: una reflexión sobre el conflicto armado colombiano desde la historia militar. *Revista Científica General José María*. DOI: <https://doi.org/10.21830/19006586.363>.
- Calderón, J. (2016). Etapas del conflicto armado en Colombia: hacia el posconflicto. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*. Vol. 62, Pages 227-257. URL http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-85742016000100227&script=sci_arttext
- Calle, A. Z., y Vázquez, S. B. (2014). El trabajo psicológico en el centro de atención a víctimas de las violencias y graves violaciones a los derechos humanos (Colombia). *E-DHC*. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5328026>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013) ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Informe General Grupo de Memoria Histórica. URL <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/descargas.html#:~:text=El%20Centro%20Nacional%20de%20Memoria,transformaciones%20del%20conflicto%20armado%20colombiano.&text=Descargar%20informe%20%20C2%A1Basta%20ya>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. Montes de María. (2018). URL <https://centrodememoriahistorica.gov.co/tag/montes-de-maria/>
- Charry-Lozano, L. (2016). Impactos psicológicos y psicosociales en víctimas sobrevivientes de masacre selectiva en el marco del conflicto Suroccidente Colombiano en el año 2011. *Colombia Forense*, 3(2), 53-62. DOI: <https://doi.org/10.16925/cf.v3i2.1756>
- Chávez, Y. M., Salgado Castilla, A. M., y Vargas Amaya, M. V. (2016). Afectaciones psicológicas, estrategias de Afrontamiento y Niveles de Resiliencia de Adultos Expuestos al Conflicto Armado Colombiano. URL http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-54692016000100009&script=sci_abstract&tlng=es
- Comisión de la verdad. (2019). <https://comisiondelaverdad.co/la-comision/que-es-la-comision-de-la-verdad>.
- Comité Internacional de la Cruz Roja-CICR (marzo, 4 de 2020). La difícil realidad del conflicto armado en Colombia. URL <https://www.icrc.org/es/document/colombia-preocupaciones-del-conflicto-armado-y-la-violencia>

- Congreso de Colombia (10, junio 2011). Ley 1448 de 2011. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. Bogotá, D.C. Colombia. URL <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043#:~:text=La%20presente%20ley%20regula%20lo,y%20asuman%20su%20plena%20ciudadan%C3%ADa>.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (9, junio 2015). LEY 1753 DE 2015. “Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2014–2018 “Todos por un nuevo país”. Artículo 120. URL <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61933#:~:text=El%20Plan%20asume%20la%20educaci%C3%B3n,a%20altos%20est%C3%A1ndares%20internacionales%20y>
- Contreras Aguilar, D. (2020). La creatividad grupal en la psicología de la liberación para el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. *EduSer: Revista de Educação*, 12(1), 17–26. DOI: 10.34620/eduser.v12i1.139. URL <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=96e33238-9285-4c31-8ea9-fb91b297824f%40sessionmgr103>
- Córdoba, A. M. C., Camacho, Y. J. M., Gutierrez, K. L. R., Y Peña, A. J. P. (2019). Estrategias de afrontamiento y resiliencia en adultos mayores víctimas del conflicto armado. Tesis psicológica: *Revista de la Facultad de Psicología*, 14(2), 66-82. DOI: <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a4>.
- Córdoba, A. M. C., Peña, A. J. P., Vargas, C. J. G., Castro, D. A. O., Y Nova, M. Á. G. (2017). Psicología de la salud en el contexto del conflicto armado en Colombia: un marco de referencia. *Psicogente*, 20(37), 182-192. DOI: <https://doi.org/10.17081/psico.20.37.2427>.
- Delgado, M. (2015). Las víctimas del conflicto armado colombiano en la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: apropiación y resignificación de una categoría jurídica. *Perfiles latinoamericanos*, 23(46), 121-145. URL https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-76532015000200005&script=sci_abstract&tlng=pt
- Dobles, I. (2015). Psicología de la liberación y psicología comunitaria latinoamericana. Una perspectiva. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 6, pp, 122-139. Escuela de Psicología, Universidad de Costa Rica (Costa Rica). URL <http://www.teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/32/34>
- Farfán, L. B., Ariza, Y. H. R., Y Avoine, P. A. (2017). De víctimas a sobrevivientes: el reto de la reconstrucción de memoria histórica en Colombia. *Revista Cambios y Permanencias*, 8(2), 717-735. URL <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/7810>
- García, N. y González, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa. *Folios*, 49, 149-160. DOI: <https://doi.org/10.17227/folios.49-9402>.
- Garzarelli, J. (2011). Psicología de la paz. *Psicología y Psicopedagogía*, 25(1), 134-150. URL <http://fleo.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/articulo6.pdf>
- Gobierno de Colombia (2011). Decreto 4800 de 2011. Ley 448 de 2011. Colombia, Bogotá. URL <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2015/10186.pdf>
- Gómez, Á. D. (2008). Perspectivas teóricas en la formación del estudiante de psicología, desde el área de Psicología Social Comunitaria en la Universidad de Manizales (Colombia). *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4(2), 259-267. DOI: 10.15332/s1794-9998.2008.0002.03.
- Gómez, J. D. V., Y Machado, D. B. (2018). De la teología de la liberación a la psicología de la liberación: Una praxis comprometida desde el principio de misericordia. *Revista Kavilando*, 10(2), 481-494. URL https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/63829/ssoar-kavilando-2018-2-villa_gomez_et_al-De_la_teologia_de_la.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-kavilando-2018-2-villa_gomez_et_al-De_la_teologia_de_la.pdf
- Gómez, J. D. V., Machado, D. B., Pizarro, L. A., y Betancur, Y. M. (2017). Acción con daño: del asistencialismo a la construcción social de la víctima. *Mirada a procesos de reparación e intervención psicosocial en Colombia*. *Universitas Psychologica*, 16(3). DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.adac>.
- González, P. (2019). La filosofía de la liberación de Enrique Dussel: Genealogía de un ejercicio teórico en/para América Latina. *Estudios de filosofía práctica e historia de las ideas*, 21(1), 1-19. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6982800>
- González, A. (2010). Justicia transicional y reparación a las víctimas en Colombia. *Revista mexicana de sociología*, 72(4), 629-658. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2010.004.21497>.

- Halbwachs, M., y Díaz, A. L. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Reis*, (69), 209-219. URL <https://www.jstor.org/stable/40183784>
- Hinestroza, I. M., Osorio, L. A. T., Saldarriaga, M. G. M., Y Berrio, S. M. A. (2016). Perdón, convivencia y reconciliación en el proceso de paz, desde una mirada psicológica. *Poiésis*, (31), 245-256. DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.2114>.
- Hur, D. U., y Lacerda Júnior, F. (2017). Ditadura e insurgência na América Latina: Psicologia da Libertação e resistência armada. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(spe), 28-43. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703020002017>. URL https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932017000500028&lang=en
- Júnior, F. L., y Dobles, I. (2015). La Psicología de la Liberación 25 años después de Martín-Baró: memoria y desafíos actuales. *Teoría y Crítica de la Psicología*, (6), 1-5. URL https://www.researchgate.net/publication/279852723_La_Psicologia_de_la_Liberacion_25_anos_despues_de_Martin-Baro_memoria_y_desafios_actuales
- Klein, F. (2017). Historia y memoria de la inmigración judía sefardí al Uruguay. Análisis de sus prácticas sociales y modos de inserción en la sociedad uruguaya. (Tesis de doctorado). Facultad de humanidades y ciencias de la educación. Argentina. DOI: <https://doi.org/10.35537/10915/63998>.
- Lasso, S. (2016). Conflicto, memoria, subjetividad e intervención: una perspectiva teórico-crítica de la intervención psicosocial. 3, (1). Colombia, Bogotá. CIEP. URL <https://www.unisanitas.edu.co/publicaciones/index.php/cipsico/article/view/70>
- Luna, J. A., Rodríguez, P. D., Hernández, I. (2018). Perfil neuropsicológico de atención y memoria en víctimas del conflicto armado colombiano. *Revista de Psicología (PUCP)*, 36(2), 701-718. DOI: <https://doi.org/10.18800/psico.201802.011>.
- Manrique-Palacio, K., Zinke, L., Y Russo, A. R. (2018). Pisotón: Un programa de desarrollo psicoafectivo, como alternativa para construir la paz. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 131-148. DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.16107>.
- Martín, N. J. I., Y Espitia, L. F. C. (2019). Narrativas históricas sobre el conflicto armado colombiano y sus actores. Estudio a partir del análisis de textos escolares. *Saber, ciencia y libertad*, 14(2), 203-221. DOI: <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n2.5890>.
- Ministerio de salud y protección social. (2022). Programa de atención psicosocial y salud integral a víctimas – PAPSIVI. Unidad para la Atención y la Reparación Integral a las Víctimas. Colombia. URL https://www.minsalud.gov.co/proteccion-social/Paginas/Victimas_PAPSIVI.aspx
- Molina, N. (2017). Retos de la psicología en la construcción de paz en Colombia: ¿fatalismo o ingenuidad?. *Pensamiento psicológico*, 15(1). DOI: <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.RPCP>.
- Monsalve, L. A. B. (2019). Mediaciones y poder en la construcción de la memoria histórica del conflicto colombiano. Goliardos. *Revista estudiantil de Investigaciones Históricas*, (24). URL <https://revistas.unal.edu.co/index.php/gol/article/view/82678>
- Montenegro, D. A. B. (2014). Psicología y posconflicto: un acercamiento a la psicología de la paz. *Poiésis*, 1(28). DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.1412>.
- Montero, M. (2004). Relaciones entre psicología social comunitaria, psicología crítica y psicología de la liberación: una respuesta latinoamericana. *Psyche (Santiago)*, 13(2), 17-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282004000200002>.
- Moreira, A. P. G., y Guzzo, R. S. L. (2017). Violência e prevenção na escola: as possibilidades da psicologia da libertação. *Psicologia & sociedade*, 29. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29i141683>.
- Mosquera-Mosquera, Carlos Enrique, y Rodríguez-Lozano, María Nelsy. (2018). Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva. *Hallazgos*, 15(29), 45-70. DOI: <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2018.0029.02>.
- Naciones Unidas (s, f.). Paz y Seguridad. Asuntos que nos importan. <https://www.un.org/es/global-issues/peace-and-security>
- Observatorio de Memoria y Conflicto - OMC (2019). Contando la guerra en Colombia. Datos. URL <http://centrodememoriahistorica.gov.co/observatorio/bases-de-datos/datos/>

- Ocampo, M., Chenut, P., Férguson, M., y Martínez, M. (2017). Territorialidades en transición: pobladores desplazados por la violencia del conflicto armado colombiano y la resignificación de su territorio. *Psicología USP*, 28(2), 165–178. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-65642017A001>.
- Orellano, C. M., y González, S. G. (2015). Acerca de la opción decolonial en el ámbito de la psicología. *Perspectivas en Psicología*, 12(2), 1-8. URL <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5294238>
- Ospina-Alvarado, M. C., Vega, V. V., Y Salazar, L. M. C. (2020). Narrativas colectivas y memorias del conflicto armado colombiano: Sentidos y prácticas de abuelas y madres de niñas y niños de la primera infancia. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 37(1), 1-34. DOI: <http://dx.doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.17>.
- Paloma, V. (2012). Respuestas de los colectivos inmigrantes en contextos de asentamiento opresivos desde la Psicología de la Liberación: Determinantes del bienestar en la población marroquí del Sur de España. URL https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16003/Y_TD_PS-PROV32.pdf?sequence=1
- Pecaut, D. (1997). Presente, pasado y futuro de la violencia. Instituto de estudios políticos y relaciones internacionales. *Psico*, 12(1), 96-111. DOI: <https://doi.org/10.2307/3467131>.
- Ramírez, N. H., Juárez, F., Baños, A. J. P., Luzardo, J. G., Chávez, Y. M. R., Castilla, A. M. S., Y Amaya, M. V. V. (2016). Afectaciones psicológicas, estrategias de afrontamiento y niveles de resiliencia de adultos expuestos al conflicto armado en Colombia. *Revista colombiana de psicología*, 25(1), 125-140. DOI: <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.49966>.
- Ratner, C. (2015). Recuperación y promoción de las ideas de Martín-Baró sobre psicología, cultura y transformación social. *Teoría y Crítica de la Psicología* 6. 48-76. URL <http://www.teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/29>
- República de Colombia. Ministerio de Justicia y del Derecho. Decreto 4803. (2011). URL <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45078>
- Restrepo, J. E., y Bedoya-Olaya, A. D. (2020). Tendencias en investigación sobre duelo y sentimientos morales en sobrevivientes del conflicto armado colombiano. *Revista Logos Ciencia Y Tecnología*, 12(2), 98–111. DOI: <https://doi.org/10.22335/rict.v12i2.1149>.
- Rezola, J. M. G. (2017). La ética como praxis transformadora en la Psicología de la Liberación de Ignació Martín-baró. *Revista de Historia de la Psicología*, 38(1), 2-10. DOI: 10.5093/rhp2017a1
- Riaño, P., y Uribe, M. V. (2017). Construyendo memoria en medio del conflicto: el Grupo de Memoria Histórica de Colombia. *Revista de Estudios Colombianos*, 50, 9-23. URL https://colombianistas.org/wp-content/themes/pleasant/REC/REC%2050/Ensayos/50_7_ensayo_riano_y_uribe.pdf
- Robertazzi, M. (2020). Actualidad y pertinencia de la psicología de la liberación en la enseñanza y la investigación psicosociológicas. *Psicología para América Latina*, (33), 79-88. URL http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1870-350X2020000100009&script=sci_abstract&tlng=es
- Rodríguez, E. (2020). Colombia. La construcción de una narrativa de la memoria histórica como proceso político. *Historia y Memoria*, 21, 109–135. DOI: <https://doi.org/10.19053/20275137.n21.2020.9892>.
- Rodríguez, M. J. (2011). Un Día en La Vida El Contacto Con Los Teólogos De La Liberación Y La Aparición De La Psicología Social De La Liberación. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 9(26), 26–43. URL <http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.uniminuto.edu/ehost/detail/detail?vid=3&sid=1b637536-b73b-4810-8902-629fa0b92862%40pdc-v-sessmgr05&bdata=JmxhbmMc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=62247993&db=a9h>
- Rodríguez, S. S. (2005). Las y los ciudadanos de Bogotá significan la paz. *Universitas Psychologica*, 4(1), 97-106. URL http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672005000100012&lng=en&tlng=en
- Rojas, L. D. S., Forero, M. G., Y Lopera, L. U. (2019). Análisis de las capacidades básicas y su incidencia en los procesos individuales de reintegración del conflicto armado en Colombia. *Ciudad Paz-Ando*, 12(1), 19-33. DOI: <https://doi.org/10.14483/2422278X.11807>.
- Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. 6. 92. Distrito Federal, México. McGraw-Hill. URL <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Sánchez, M. (2011). La cultura para la paz en Colombia: retos y opciones desde una perspectiva psico-jurídica. *Pensamiento Jurídico*, 0(30), 63-101. URL <https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/36711/39500>

- Segovia-Nieto, L., Ramírez-Velandia, A., y Osorio-Rojas, S. (2019). La paz como símbolo: diálogos de paz dentro del conflicto armado colombiano. Tesis Psicológica, 14(2), 1–23. Soacha, Colombia. Universitas Psychologica, 10(1). DOI: <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a1>.
- Tovar, C. C., y Sacipa, S. (2011). Significados e interacciones de paz de jóvenes integrantes del grupo " Juventud Activa" de Soacha, Colombia. *Universitas Psychologica*, 10(1), 35-46. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy10-1.sipj>. URL http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672011000100004
- Torres, J. (2013). “La memoria histórica y las víctimas”. *JURÍDICAS*. No. 2, Vol. 10, pp. 144-166. Manizales: Universidad de Caldas
- Truñó, M. (2011). Reflexiones sobre la categoría de víctima de violencia política con mirada de género. URL https://www.icip.cat/wp-content/uploads/2020/11/genere_informes2010_02.pdf
- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (2022,1 octubre). Registro único de víctimas. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>
- Valencia, L. M. P. (2014). Prácticas y experiencias colectivas ante la guerra y para la construcción de paz: iniciativas sociales de paz en Colombia. *El Ágora USB*, 14(2), 377-395. DOI: <https://doi.org/10.21500/16578031.972>.
- Valencia, J. G., López Cifuentes, D. N., Y López Molina, N. (2019). Resignificación de la memoria: despliegue de un ejercicio estético lírico por parte de una mujer víctima del conflicto armado colombiano. Tesis Psicológica, 14(2), 1–28. DOI: <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n2a6>.
- Venegas, R., Gutiérrez, A., y Caicedo, M. F. (2017). Investigaciones y comprensiones del conflicto armado en Colombia. Salud mental y familia. *Universitas Psychologica [Edición Electrónica]*, 16(3), 1–10. DOI: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.icca>.
- Viera, E. (2013). Construyendo psicología política latinoamericana desde la psicología de la liberación. *Revista Electrónica De Psicología Política*, 11(30), 37-56. URL https://www.researchgate.net/profile/Jose_Viera3/publication/335474401_Construyendo_Psicologia_Politica_Latinoamericana_desde_la_Psicologia_de_la_Liberacion_1/links/5d68145192851c154cc58f56/Construyendo-Psicologia-Politica-Latinoamericana-desde-la-Psicologia-de-la-Liberacion-1.pdf
- Villa Gómez, J. D. (2014). Memoria, historias de vida y papel de la escucha en la transformación subjetiva de víctimas / sobrevivientes del conflicto armado Colombiano. *Revista El Agora USB*, 14(1), 37-60. DOI: <https://doi.org/10.21500/16578031.119>.
- Zapata, J. G., Laverde, D. J., Manrique, J. G., Duran, A., y Aponte, D. M. (2020). Familia y proceso de reintegración de excombatientes en el conflicto armado colombiano: estado del arte 2010-2018. *Quaderns de Psicologia*, 22(1), 1–21. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1501>.

Helen Alexandra Garzón-Borray

Psicóloga. Especialista en Evaluación y Diagnóstico Neuropsicológico. Magister en Paz, Desarrollo y Ciudadanía. Docente del Programa de Psicología en la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO

Juanita María Yate Ramírez

Psicóloga Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

Cita sugerida:

Garzón-Borray, H. A., & Yate Ramírez, J. M. La psicología y su papel frente a la violencia en Colombia – periodo 2010 a 2020. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6) 69–87. <https://doi.org/10.53595/rlo.v2.i6.055>

AULAS MÓVILES UN RECURSO TECNOLÓGICO PARA LA VINCULACIÓN ENTRE LA UNIVERSIDAD Y GOBIERNOS LOCALES ECUADOR

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.052>

Recibido: 28/10/2022

Aceptado: 15/12/2022

En línea: 23/12/2022

Mauricio Xavier Prado Ortega¹<https://orcid.org/0000-0003-0809-9693>**Mónica Cecibel Loaiza Loayza**²<https://orcid.org/0000-0001-5196-3825>^{1 2 3 4}Universidad Técnica de Machala, Machala - Ecuador**Jorge Washington Valarezo Castro**³<https://orcid.org/0000-0001-6348-3175>**Rosman José Paucar Córdova**⁴<https://orcid.org/0000-0001-5254-4921>

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es difundir los resultados sobre utilización de recursos tecnológicos para beneficio de la comunidad especialmente en zonas marginales, mediante la vinculación entre la Universidad Técnica de Machala y la Prefectura de El Oro en la región Sur de Ecuador. La labor conjunta de entidades permitieron se brinden jornadas de capacitación en competencias digitales con la participación de los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Facultad de Ciencias Sociales donde realizan sus prácticas de servicio comunitario fomentando el uso de la tecnología y de esta manera aporten estas habilidades en las actividades cotidianas de los moradores con la ayuda provista por el aula informática móvil del Gobierno Autónomo Descentralizado. En la investigación se empleó como antecedente una matriz de marco lógico como metodología para la formulación y evaluación de los resultados de la vinculación. Los resultados son producto de la interacción entre estudiantes universitarios y tutores y el empleo de la tecnología de un aula móvil, brindando un entorno de aprendizaje y el empleo de instrumentos de evaluación para evaluar los contenidos asimilados..

Palabras clave: Vinculación, Tecnología, Alfabetismo Digital.

MOBILE CLASSROOMS A TECHNOLOGICAL RESOURCE FOR THE LINK BETWEEN THE UNIVERSITY AND LOCAL GOVERNMENTS ECUADOR

ABSTRACT

The objective of this work is to disseminate the results on the use of technological resources for the benefit of the community, especially in marginal areas, through the framework agreement between the Technical University of Machala and the Prefecture of El Oro. The joint work of entities allowed provide training days in digital skills with the participation of the students of the Pedagogy of Experimental Sciences Career of the Faculty of Social Sciences where they carry out their community service practices promoting the use of technology and in this way they contribute these skills in the daily activities of the residents with the help provided by the mobile computer classroom of the Decentralized Autonomous Government. In the investigation, a logical framework matrix was used as background as a methodology for the formulation and evaluation of the results of the link. The results are the product of the interaction between university students and tutors and the use of mobile classroom technology, providing a learning environment and the use of evaluation instruments to evaluate the assimilated contents.

Keywords: Entailment, Technological, Digital Literacy.

INTRODUCCIÓN

La gran mayoría de las provincias en Ecuador mantienen poblaciones vulnerables tanto en el sector rural como también en las urbes más grandes donde existen muchas familias que viven en las periferias, la realidad es que muchas veces el apoyo gubernamental no llega, pero si las necesidades que los aquejan. El acceso a la educación de calidad convierte a la tecnología en una necesidad. Es aquí donde se requieren proyectos de vinculación sobre todo con el apoyo de profesionales donde convergen los gobiernos descentralizados y la intervención de la universidad porque otros organismos simplemente no lo pueden hacer, por la realidad educativa en la cual nos encontramos.

Para apalear esta realidad, se requiere llevar a esos territorios todo el andamiaje tecnológico y necesario: computadoras, docentes, técnicos e internet. Considerar un aula móvil para el trabajo de alfabetizar digitalmente a la población en competencias digitales es todo un reto. De allí, que el concepto de Aula móvil se delimita como la zona o el espacio arquitectónico educativo de carácter alternativo cuya característica primordial es el desplazamiento de su infraestructura e instalaciones, adaptabilidad a espacios pequeños, fundamentalmente ante circunstancias extraordinarias como la ausencia del Estado o marginalidad de la población escolarizada (Álvarez-Barrantes & Calua-Torres, 2020). Tomando esto en cuenta, la educación superior debería de fortificar sus funciones de servicio a la comunidad y de una manera más determinado, es decir, cotejar la teoría con la práctica, pasar de las discursos a la gestión (Ayala García, 2011).

Entre algunas autores consultados se encuentran en el capítulo 4 del libro Aula móvil donde se incorpora la importancia de destacar las experiencias desarrolladas alrededor de la práctica en Aula Móvil en Colombia reside en que, así como representan la génesis para el fortalecimiento del proyecto como tal, son a la vez productoras de oportunidades específicas de formación continua para los estudiantes de la licenciatura y los practicantes de otros eventos que participan en esta estrategia; entonces, estas experiencias representan nuevas opciones y posibilidades para el trabajo en comunidad de los practicantes, quienes tienen un atmósfera idónea para construir mejores aprendizajes sobre las propias evidencias de los cambios que se generan en cada una de sus prácticas, forjando mundos posibles, para promover una formación éticamente responsable y un interés por el servicio, donde el maestro en formación o practicante comienza a ser interrogado y se le conduce a una reflexión crítica de su quehacer como futuro profesional (Acero et al., 2020). Otro caso estudiado es la implementación de aulas móviles en Perú cuyas conclusiones publicada en una investigación describe que el aula móvil soluciona la necesidad urgente de espacios educativos

orientados al desarrollo y protección de niños de primera infancia en zonas marginales de la ciudad de Cajamarca (Álvarez-Barrantes & Calua-Torres, 2020).

Es necesario señalar que ante el gran auge tecnológico de nuestros países vecinos como Colombia y Perú, a partir de inicios del año 2018 el Ministerio de Telecomunicaciones en el territorio ecuatoriano mediante el Plan Nacional de Alistamiento Digital y Estrategia Ecuador Digital 2.0 induce el acceso a internet y las telecomunicaciones como un bien público, para lo cual persigue democratizar y generalizar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), a través de procedimientos y esquemas como: conectividad escolar, aulas móviles, capacitaciones en Alistamiento Digital, infocentros comunitarios, entre otros. (Calderón & Acuña, 2017). Es necesario señalar, que el sistema educativo ecuatoriano ha transitado por dos ciclos, el primero caracterizado por directrices educativas centradas en la alfabetización y el segundo, enfocado en una educación inclusiva e intercultural y en la formación de personas con un pensamiento reflexivo-crítico que interactúe activamente en el rol de la población (Cedillo Preciado & Rivadeneira Rodríguez, 2020). No obstante, se debe meditar en el desarrollo exponencial de las Tecnologías de la Información y Comunicación, en los esquemas de comportamiento, prácticas de consumo de los ciudadanos y políticas públicas, forja una oportunidad de evolución económica e inclusión social para las naciones de la región, donde el conocimiento en base a la información se robustece como el eje transversal de desarrollo, prosperidad, adelanto, institucionalidad y gobierno. Desde los años 90, los pueblos de América Latina y el Caribe han abarcado dentro de sus agendas y programas de gobierno, bríos para fomentar el desarrollo integral del sector de las telecomunicaciones junto a las TIC (Barragan Martinez & Guevara Viejo, 2016).

Ante lo señalado, vincular la educación superior, el ministerio, y gobierno local en beneficio de la sociedad es muy positivo mediante la capacitación de sus ciudadanos. De acuerdo al convenio marco existente entre la Universidad Técnica de Machala y el GAD Descentralizado de El Oro, se suman esfuerzos en programas conjuntos que promueven la vinculación y formación en el campo de desarrollo productivo y otros proyectos. Es así, que cada sector tiene fortalezas que en conjunto facilitan la alfabetización digital y se complementan con las necesidades de adquisición de competencias digitales en la población vulnerable. Ante la necesidad de colaborar con un mayor número de facilitadores y facilitadoras para el aula móvil de informática de la Prefectura que posee internet satelital para atender zonas rurales y alejadas de la Provincia de El Oro. Para tales resultados se requiere de los y las docentes conjuntamente con los estudiantes que participen de esta formación. Mediante las prácticas de servicio comunitario, encontramos la oportunidad de realizar la interacción como capacitadores cobijados por los desafíos planteados por el ministerio de telecomunicaciones, la infraestructura de la Prefectura de El Oro, y el talento humano de la Universidad Técnica de Machala de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales.

En Ecuador se mantiene una fuerte corriente constructivista por parte de los organismos gubernamentales que rigen la educación media. El modelo pedagógico constructivista admite el aprendizaje como un proceso de interacción dialéctica entre docente y estudiante, por ende, los conocimientos entran en discusión, oposición y diálogo, para llevar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje (Ortiz, 2015)

Es necesario establecer que, la incidencia de las Tecnologías de Información y Comunicación en la sociedad es significativo, este impacto se evidencia cuando un ciudadano adquiere destrezas y habilidad mediante competencias digitales que le faciliten innovar, de esta manera se genera un proceso de enseñanza-aprendizaje que gracias a la tecnología se rompe con los paradigmas dejando a un lado modelos tradicionales para abrir un mundo de nuevas posibilidades y de esta manera los futuros profesionales universitarios compartan sus conocimientos con la comunidad, creando un puente que disminuye la brecha digital. Las instituciones de educación superior como la UTMACH mediante la Carrera de Ciencias Experimentales busca promover y difundir la utilización de las aplicaciones tecnológicas que permitan integrar las TIC en los procesos habituales de una comunidad con una inducción educativa, haciendo énfasis en la docencia a fin de

innovar la práctica pedagógica y empoderarnos a utilizar nuevas alternativas tecno pedagógicas para conseguir un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes (Basantes Andrade et al., 2017).

La importancia del servicio de internet es imprescindible y un lujo para quienes viven en sectores de pobreza y vulnerabilidad, pues la falta de conectividad es el mayor disidente de la alfabetización digital. Cuando se habla de acceso a Internet hoy en día, se debe entender el hecho de cómo se consiente, refiriéndose al medio (dispositivo usado), el tipo de conexión usada (fija o móvil), y particularmente desde dónde se están conectando (hogar, trabajo, otros sitios); datos que son base para estipular cómo evoluciona la red en el mundo, y cómo esto incide en las competencias de las personas para emplear la Internet dentro de su vivir diario, tanto profesional como personal (Castro Castellanos & Borges de Lima, 2020).

El Ecuador mantiene una considerable inversión en su sistema informático y técnico, con importaciones de bienes ligados al desarrollo tecnológico; sin embargo, este proceso no alcanza una posición a nivel mundial que lidie con las tecnologías de países desarrollados o en vías de desarrollo (Falconí Asanza, 2017). Entender la brecha digital desde la óptica de la operación político-educativa de síntesis o mediación cultural curricular nos consiente reubicar la cuestión sobre la inclusión digital dentro del territorio de los altercados entre grupos y sectores sociales con fines contrapuestos. Estas querellas por llamarlas así, se transcriben en dispositivos de enseñanza y aprendizaje, y en diseños curriculares (González López Ledesma et al., 2019).

En la posmodernidad se denomina a nuestra colectividad como sociedad de la información y del conocimiento, pero este contexto no parece aplicarse en Ecuador. Por tanto, como instauran algunos postulados hasta la presente, al plantear una educación para el siglo veintiuno, estaríamos obligados a pretender descartar las prácticas y los patrones de conducta social y cultural apoyada en la idea de inferioridad o superioridad entre los individuos y a promover procesos de democratización que permitan desarraigar la pobreza y la discriminación. (Muñoz, 2014). Pese a esta pluralidad de formas de incorporación de las TIC a la educación escolar y de los usos que las asisten, conviene enfatizar que, desde cierta óptica, la viabilidad de las TIC para innovar las prácticas educativas y su huella sobre lo que se hace y se dice en las aulas, y sobre las preguntas como: quién, cuándo, cómo, con quién y para qué se hace o se dice, estriba en último extremo tanto de las posibilidades y limitaciones de las tecnologías manejadas como de los usos prácticos que hagan de ellas los participantes (Bustos Sánchez y Coll Salvador, 2010).

Tanto los niños como adolescentes son los que monopolizan más tiempo y están enlazados con las nuevas tecnologías manipulando los dispositivos como el Smartphone o Tablets además del uso de software o aplicaciones móviles; las mismas que pueden estar siendo mal utilizadas (García et al., 2020). Las nuevas preferencias, dentro del desarrollo de la tecnología educativa, apuntan hacia un agregado de los movimientos basados en la interacción y la creación colectiva de conocimientos, destrezas como la resolución de problemas, pensamiento crítico, reflexión y razonamiento que pueden ser exitosamente efectuadas para la construcción del conocimiento, mediante la instauración de ecosistemas de interacción social a través de herramientas para el trabajo colaborativo en red (Martínez & Duart, 2016). Hoy no basta con traspasar conocimientos a modo de cátedra; el educar para la vida requiere que como profesores desarrollemos múltiples competencias, junto con la capacidad para diseñar estilos de aprendizaje significativos, en las que nuestros estudiantes sean el eje central del proceso enseñanza-aprendizaje, manipular críticamente las TIC y desarrollar la propia formación a lo dilatado de todo nuestro trabajo (Morales Arce, 2013).

No es sólo una situación de tecnologías, en el contexto de utilizar las TIC y el uso de internet como recursos académicos en las acciones educativas; se trata más bien de que la universidad medite en su visión y misión respecto a sus funciones básicas sustantivas y no sustantivas de docencia, investigación y vinculación, y por ese camino resuelva de qué manera la tecnología podría ofrecer a este propósito; Por decir un ejemplo, en el oficio de la docencia se espera un cambio de fondo en ciertos aspectos como el modelo de formación, el perfil del futuro

egresado, el mejoramiento del currículo, las prácticas pedagógicas tradicionales de los docentes y la infraestructura académica y tangible (Ruiz Bolívar, 2015).

La educación superior en el presente siglo XXI circula hacia los reflexiones del adelantamiento y encaminada a la exploración de las bases que beneficien un desarrollo cada vez más interrelacionado con el mundo social de esta época histórica, donde sobresale el empleo de las TIC. De ahí que, las voluntades por alcanzar la calidad en el proceso de formación de los profesionales se han encauzado a la consideración de una posición integral del ser humano al que anhela la sociedad vigente (Cruz Pérez & Pozo Vinueza, 2020).

Por tanto, la Universidad debe estar a la vanguardia en conjunto a los gobiernos locales, en el sentido que las TIC estén presentes en todos los sistemas que intervienen en los diferentes ámbitos de la sociedad. En el sector académico se puede aseverar que, aunque ha sido pausada la inclusión de esas tecnologías, hay investigaciones que sostienen la importancia de su práctica. Ya no se disputa sobre su necesidad, sino sobre las bondades que brinda su utilización, su incidencia en el discernimiento y procesos del pensamiento de los estudiantes y la forma como impactan en la reestructuración del currículo educativo (Castillo, 2008). El objetivo de la presente investigación es presentar los resultados de la interacción y labor conjunta de la universidad y el gobierno autónomo descentralizado cooperando en el servicio comunitario para capacitar alfabetizando digitalmente a personas en zonas marginales por medio de las aulas móviles tecnológicas.

MATERIALES Y MÉTODOS

El periodo académico examinado corresponde al año 2019 en su primer semestre antes de la pandemia por Covid-19. El presente artículo de investigación se ha desarrollado con la metodología de marco lógico, como un instrumento de gerencia que ayuda a planificar, gestionar evaluar, monitorear proyectos con el fin de mejorar su calidad. Confirmado el mencionado encadenamiento causa/efecto, se ordenan los problemas principales permitiendo al formulador o equipo identificar el conjunto de problemas sobre el cual se concentrarán los objetivos del proyecto. Esta clarificación de la cadena de problemas permite mejorar el diseño, efectuar un monitoreo de los “supuestos” del proyecto durante la ejecución y, una vez terminado el proyecto, facilita la tarea del evaluador, quien debe determinar si los problemas han sido resueltos (o no) como resultado del proyecto. Es por esto que la universidad ecuatoriana dentro de sus mallas curriculares avista la Vinculación con la Sociedad como una función sustantiva. Las distintas conceptualizaciones de la misma, han conllevado que la Universidad en la región haya realizado tareas como la capacitación docente, consultorías jurídicas o médicas, servicios a estudiantes y otros (Viña et al., 2019).

Machala es una de las ciudades más grandes del país e importantes de la Región Sur del Ecuador, por tanto, existen diferentes necesidades de la comunidad y su parte rural. La distribución de los usuarios beneficiados se detalla en un número total de 118 participantes, de ellos 65 estudiantes de la escuela Héroes del Cenepa ubicada en el Barrio Urseza 2 y se completa el grupo con los moradores del sector. Los mismos fueron capacitados por los estudiantes del cuarto nivel paralelo A y quintos niveles paralelos A y B de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales en horario Diurno, los días martes y miércoles desde las 08H00 hasta 13H00, y otro grupo de estudiantes del cuarto nivel paralelo B de la misma carrera realizaron sus prácticas de servicio comunitario en horario Vespertino – Nocturno desde las 15H00 hasta 19H00 entre niños, adolescentes-jóvenes y adultos (Tabla 1).

Tabla 1
Población alcanzada

Participantes	Beneficiarios	Horario	Número
Niños	Escuela Héroes de Cenepa	Matutino	65
Niños	Urseza Sector 2	Vespertino	18
Adolescentes	Urseza Sector 2	Vespertino	32
- Jóvenes			
Adultos	Urseza Sector 2	Vespertino	3

En la actualidad se pueden aplicar diferentes métodos, no sólo un método, la práctica docente es ecléctica, la clave reside en conocer y dominar todos los enfoques pedagógicos para estar en condiciones de poderlos aplicar en cualquier momento y de acuerdo con las necesidades (Martínez Camacho, 2015). Por tanto, combina técnicas de recolección de información cualitativa y cuantitativa, con el propósito de contar con resultados generalizables para la situación rural de la enseñanza con tecnología.

La matriz de marco lógico es una herramienta que inicialmente fue empleada por el Banco Interamericano de Desarrollo, para resolver en principio tres problemas principales que se venían presentando en los proyectos financiados por esta institución (Sánchez, 2007). En la actualidad esta matriz se aplica en diferentes proyectos. Las encuestas antes y durante las capacitaciones con la comunidad fueron los instrumentos seleccionados para obtener fuentes de datos requeridos y parámetros para indicadores. Los cuestionarios empleados a los diferentes participantes permitieron contrastar las realidades de aprendizaje desde un punto de partida hasta un punto de satisfacción

Es necesario destacar que se accedió a fuentes primarias a partir de un aplicativo de campo, esto mediante la intervención de un cuestionario semiestructurado destinado a una noción de variables de base entre estas (niños, jóvenes, adultos, etc.) y variables situacionales (propias de los contenidos impartidas como competencias digitales). Lo descrito condescendió al acceso de datos definidos extraídos de un instante histórico puntual (sincrónico). Las gráficas y tablas se encuentran tabulados mediante la aplicación estadística IBM SPSS Statitics Versión 22 de 64 bits, pues permite realizar análisis de referencias cruzadas de dos y tres variables y el consecuente manejo de datos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Entre los recursos utilizados es necesario mencionar la infraestructura tecnológica del aula móvil informática de la Prefectura de El Oro la misma que cuenta con 20 computadores o nodos distribuidos en una topología de red y cuenta con proyector y respectiva pantalla de visualización de imágenes y equipada con aire acondicionado y dispositivos satelitales para la conectividad del servicio de internet en un espacio delimitado del tamaño de un container que se ancla al vehículo pesado que lo transporta a diferentes zonas rurales de la provincia durante el segundo semestre del año 2019 hasta febrero del 2020.

También importante la conectividad, el servicio de internet es provisto satelitalmente mediante el proveedor HughesNet Ecuador cuya señal puede llegar a cualquier punto de nuestro territorio, de manera que no se necesitan otras conexiones Wifi en los dispositivos o computadores. Sin este componente no se podrían utilizar las herramientas como Canva, Genially para la creación de posters, infografías y presentaciones, navegadores como Chrome para la interacción de archivos en el drive, creación de avatar y otros productos digitales.

Para en análisis de resultados es necesario visualizar los elementos de la matriz de Marco lógico del proyecto de vinculación. A continuación, en la tabla 2 se visualizan los elementos tratados en el estudio y los resultados esperados.

Tabla 2
Matriz de Marco Lógico

Lógica de intervención	Resumen narrativo		Indicadores y meta	Medios de verificación	Supuestos
	Resumen narrativo	Línea operativa			
Objetivo General	Proporcionar conocimientos básicos sobre recursos informáticos y aplicaciones digitales a la comunidad en general mediante jornadas de capacitación que fomenten el correcto uso de la tecnología en sus actividades cotidianas.	Prácticas de Servicio Comunitario	El 80 % de los beneficiados adquiera conocimientos básicos que permiten cubrir sus necesidades en la manipulación de recursos tecnológicos y competencias para realizar productos digitales mediante la interacción en la Web.	Cuestionario y Certificado de Aprobación por parte de la Prefectura de El Oro. Se sobrepasó la expectativa según tabla 4 y 5 y evidencia de exámenes y cuestionario de	Que las personas no tienen deseos de superación y que existe un alto índice de analfabetización digital en las zonas marginales de nuestra ciudad de Machala, puesto que no poseen dispositivos

				contenidos aprobados.	digitales tecnológicos.
Objetivo Específico 1	Analizar la necesidad de educar en el ámbito tecnológico mediante la aplicación de un cuestionario de preguntas que permitan la obtención de resultados válidos para futuras investigaciones.	Prácticas de Servicio Comunitario	Aplicación de una prueba de diagnóstico. Ejercicio práctico de: <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de componentes físicos y lógicos del computador. • Creación cuentas de correo electrónico. • Creación de cuentas de redes sociales. • Creación de cuenta para blog. • Descarga, instalación y actualización de software de protección (Antivirus) Diseño de imágenes publicitarias.	Prueba de diagnóstico. Ver tabla 3. Mediante la verificación de la práctica planificada en cada uno de los temas planificados para la capacitación	Las personas necesitan emplear gran cantidad de tiempo para educarse en el ámbito tecnológico. Las personas subutilizan los pocos dispositivos tecnológicos con los que cuentan y desaprovechan su uso o malgastan su tiempo.
Resultados de Componentes	Resultado 1	Prácticas de Servicio Comunitario	Datos estadísticos obtenidos que sustenten futuras investigaciones.	Comportamiento de la Comunidad Urseza 2.	
	Resultado 2	Prácticas de Servicio Comunitario	Participantes actualizados en conocimientos básicos de tecnología educativa.	Nivel de Compromiso de la Comunidad Urseza 2.	
	Resultado 3	Prácticas de Servicio Comunitario	Datos estadísticos obtenidos que determinen el nivel de aceptación del curso y las competencias adquiridas por los participantes.	Nivel de Aceptación de la Comunidad Urseza 2.	

Exclusivamente en el sector periférico de la ciudad de Machala como “Urseza 2”, la población infantil fue la más beneficiada por la gran aceptación, la interacción con estudiantes de la UTMACH fue de gran aporte y motivación por los conocimientos impartidos en la parte pedagógica y tecnológica basados en contenidos digitales, seguridad electrónica, identidad digital en la Web y almacenamiento en la nube (Figura 1).

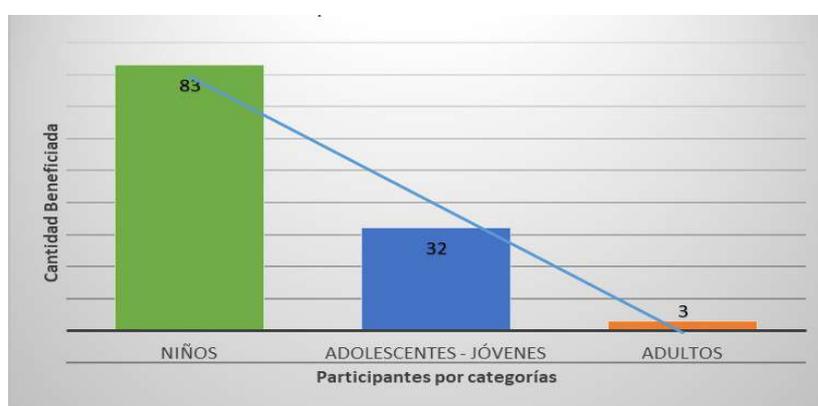


Figura 1
 Población capacitada Urseza Sector II

La población adulta en general por sus múltiples ocupaciones, solo participó en un número mucho menor al esperado. Sin embargo, el número de adolescentes sobrepasa las expectativas del proyecto con 32 participantes. Los estudiantes universitarios al realizar sus prácticas preprofesionales desarrolladas en escenarios áulicos tecnológicos donde se empoderan y apropian de su vocación para consolidar los aspectos teóricos y vivenciar la praxis educativa donde adquieren destrezas y dominio de las Tics para su labor docente. Los docentes tutores supervisaron las

sesiones impartidas por los estudiantes de la UTMACH en conjunto al personal administrativo encargado del aula móvil de la Prefectura de El Oro (Figura 2).



Tabla 3
Encuestas de Diagnóstico (Pretest)

Instrumento (Encuesta de conocimientos propios - Diagnostico)								
Contenidos	Opciones de contestación		Mucho	Alguna vez lo utilizó			Total	Porcentaje
				Poco	Ninguno			
Contenidos Ofimáticos	¿Qué conocimiento tienes sobre el Procesador de palabras en línea?	Niños	0,00	1,00	5,00	77,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	0,00	3,00	7,00	22,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	0,00	1,00	2,00	3,00	2,54%
		Total		0,00	4,00	13,00	101,00	118,00
	¿Qué conocimiento tienes sobre Hojas de cálculo en línea?	Niños	0,00	1,00	5,00	77,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	0,00	1,00	9,00	22,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	0,00	0,00	3,00	3,00	2,54%
		Total		0,00	2,00	14,00	102,00	118,00
	¿Qué conocimiento tienes sobre Presentaciones en línea?	Niños	0,00	3,00	7,00	73,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	1,00	4,00	10,00	17,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	0,00	1,00	2,00	3,00	2,54%
		Total		1,00	7,00	18,00	92,00	118,00
Contenidos en Herramientas Digitales	¿Qué conocimiento tienes sobre Canva?	Niños	0,00	0,00	0,00	83,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	0,00	0,00	0,00	32,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	0,00	0,00	3,00	3,00	2,54%
		Total		0,00	0,00	0,00	118,00	118,00
	¿Qué conocimiento tienes sobre Padlet?	Niños	0,00	0,00	0,00	83,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	0,00	0,00	0,00	32,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	0,00	0,00	3,00	3,00	2,54%
		Total		0,00	0,00	0,00	118,00	118,00
	¿Qué conocimiento tienes sobre Genially?	Niños	0,00	0,00	0,00	83,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	0,00	0,00	0,00	32,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	0,00	0,00	3,00	3,00	2,54%
		Total		0,00	0,00	0,00	118,00	118,00

Tabla 4
Encuestas de autoevaluación de Contenidos de aprendizajes (Postest)

Instrumento (Encuesta de autoevaluación de aprendizajes luego de la capacitación)								
Contenidos	Opciones de contestación		Alto	Intermedio	Básico	Bajo	Total	Porcentaje
Contenidos Ofimáticos	¿Cuánto crees que es su progreso en el dominio del Procesador de palabras en línea?	Niños	20,00	63,00	0,00	0,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	12,00	20,00	0,00	0,00	32,00	27,12%
		Adultos	1,00	2,00	0,00	0,00	3,00	2,54%
		Total	33,00	85,00	0,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje	27,97%	72,03%	0,00%	0,00%			
	¿Qué conocimiento tienes sobre Hojas de cálculo en línea?	Niños	20,00	50,00	13,00	0,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	9,00	18,00	5,00	0,00	32,00	27,12%
		Adultos	0,00	2,00	1,00	0,00	3,00	2,54%
		Total	29,00	70,00	19,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje	24,58%	59,32%	16,10%	0,00%			
	¿Cuánto crees que es su progreso en el dominio de las Presentaciones en línea?	Niños	60,00	20,00	3,00	0,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	30,00	2,00	0,00	0,00	32,00	27,12%
Adultos		2,00	1,00	0,00	0,00	3,00	2,54%	
Total		92,00	23,00	3,00	0,00	118,00	100,00%	
Porcentaje	77,97%	19,49%	2,54%	0,00%				
Contenidos en Herramientas Digitales	¿Cuánto crees que es su progreso en el dominio sobre Canva?	Niños	50,00	30,00	3,00	0,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	25,00	6,00	1,00	0,00	32,00	27,12%
		Adultos	1,00	2,00	0,00	0,00	3,00	2,54%
		Total	76,00	38,00	4,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje	64,41%	32,20%	3,39%	0,00%			
	¿Cuánto crees que es su progreso en el dominio sobre Padlet?	Niños	83,00	0,00	0,00	0,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	32,00	0,00	0,00	0,00	32,00	27,12%
		Adultos	3,00	0,00	0,00	0,00	3,00	2,54%
		Total	118,00	0,00	0,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%			
	¿Cuánto crees que es su progreso en el dominio sobre Genially?	Niños	50,00	30,00	3,00	0,00	83,00	70,34%
		Jóvenes	25,00	6,00	1,00	0,00	32,00	27,12%
Adultos		1,00	2,00	0,00	0,00	3,00	2,54%	
Total		76,00	38,00	4,00	0,00	118,00	100,00%	
Porcentaje	64,41%	32,20%	3,39%	0,00%				

Los instrumentos aplicados a la investigación se las realizaron mediante encuestas aplicadas a los participantes primero con el objetivo de medir cuanto conocían de las temáticas y contenidos a enseñar y en segundo lugar para conocer el nivel de satisfacción y en el informe de prácticas de cada estudiante de la UTMACH se presentaron los siguientes resultados que se describen en la tabla 3 y 4 mediante análisis de referencias cruzadas de tres variables en SPSS.

Tabla 5
Actividades para aprobación de Capacitación

Cuestionario (Examen de conocimiento por unidad temática finalizada en la capacitación)									
Contenidos	Tareas y Actividades - Calificaciones:		Alto (10-9) puntos	Intermedio (8-7) puntos)	Básico (6 puntos)	Bajo (menor igual a 5)	Total	Porcentaje	
Contenidos en aplicaciones en línea	Realizar un documento en línea y compartir su enlace	Niños	58,00	23,00	2,00	0,00	83,00	70,34%	
		Jóvenes	20,00	11,00	1,00	0,00	32,00	27,12%	
		Adultos	1,00	2,00	0,00	0,00	3,00	2,54%	
	Total			79,00	36,00	3,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje			66,95%	30,51%	2,54%	0,00%		
	Realizar un cronograma propuesto y compartir su enlace	Niños	50,00	28,00	5,00	0,00	83,00	70,34%	
		Jóvenes	15,00	15,00	2,00	0,00	32,00	27,12%	
		Adultos	0,00	2,00	1,00	0,00	3,00	2,54%	
	Total			65,00	45,00	8,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje			55,08%	38,14%	6,78%	0,00%		
	Realizar una presentación personal y compartir su enlace	Niños	65,00	15,00	3,00	0,00	83,00	70,34%	
		Jóvenes	30,00	2,00	0,00	0,00	32,00	27,12%	
Adultos		2,00	1,00	0,00	0,00	3,00	2,54%		
Total			97,00	18,00	3,00	0,00	118,00	100,00%	
Porcentaje			82,20%	15,25%	2,54%	0,00%			
Contenidos en Herramientas Digitales	Realizar una infografía en Canva y compartir su enlace	Niños	71,00	8,00	4,00	0,00	83,00	70,34%	
		Jóvenes	25,00	6,00	1,00	0,00	32,00	27,12%	
		Adultos	2,00	1,00	0,00	0,00	3,00	2,54%	
	Total			98,00	15,00	5,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje			83,05%	12,71%	4,24%	0,00%		
	Realizar un mosaico en Padlet y compartir su enlace para colaboración grupal	Niños	80,00	3,00	0,00	0,00	83,00	70,34%	
		Jóvenes	31,00	1,00	0,00	0,00	32,00	27,12%	
		Adultos	2,00	1,00	0,00	0,00	3,00	2,54%	
	Total			113,00	5,00	0,00	0,00	118,00	100,00%
	Porcentaje			95,76%	4,24%	0,00%	0,00%		
	Realizar un esquema mental en Genially y compartir su enlace	Niños	59,00	20,00	4,00	0,00	83,00	70,34%	
		Jóvenes	27,00	4,00	1,00	0,00	32,00	27,12%	
Adultos		1,00	2,00	0,00	0,00	3,00	2,54%		
Total			87,00	26,00	5,00	0,00	118,00	100,00%	
Porcentaje			73,73%	22,03%	4,24%	0,00%			

Entre los instrumentos utilizados se destaca la encuesta de autoconocimiento aplicada a los participantes evidenciaron los grandes progresos de la capacitación realizada en contraste con la

tabla3, la tabla 4 incrementa los porcentajes de satisfacción y aumento de conocimientos gracias al aprendizaje de los contenidos con la práctica realizada en el escenario del aula móvil y la guía de los estudiantes capacitadores; sin embargo, la hoja de cálculo fue un tema que resultó difícil para muchos participantes por los conocimientos previos que se deben tener para manipular los contenidos.

Mediante la valoración de calificación sobre diez puntos en la evaluación correspondiente a los contenidos receptada en el aula móvil propicia un incentivo ante la emisión de los certificados entregados a los participantes que aprobaron la capacitación entregados en la escuela Héroes de Cenepa del Sector Urseza 2 en la cual se encontraba anclada el aula móvil. Claramente la influencia de metodologías activas propicia porcentajes aceptables (aceptable e intermedio) en el rendimiento de los beneficiarios, sobre todo entre los más jóvenes cuya adaptabilidad es más regular que en los adultos quienes presentan un bajo índice de participación activa en formación de competencias digitales. La información generada en línea permite a la población familiarizarse con conceptos como: compartir archivos, permisos de edición en documentos y hojas de trabajo de Google, favorecer el trabajo colaborativo y aprendizaje cooperativo mediante aplicativos como Canva y pizarras muy intuitivas como Padlet; además, involucra la inducción a la gamificación y a la animación promoviendo una mayor interacción para el aprendizaje por observación y el aprendizaje autónomo mediante herramientas como Genially para presentaciones básicas de contenidos digitales (Tabla 5).

Cada actividad desarrollada con la comunidad mantiene un eje pedagógico centrado en un modelo educativo integrador y desarrollador con el apoyo de la tecnología que permite combinar el aprendizaje colaborativo, cooperativo, y autónomo, con una variedad de recursos didácticos preparados por estudiantes universitarios.

CONCLUSIONES

Entre los objetivos planteados en el proyecto comunitario es necesario evidenciar la importancia de un aula móvil cuya infraestructura es muy funcional y permite satisfacer las necesidades educativas y formativas para llegar a la población rural que requiere del aprendizaje de habilidades destrezas llamadas competencias digitales. Además, cualitativamente permiten una metodología interactiva con la sociedad y favorecen un conocimiento etnológico del sector vulnerable que permite la vinculación de la academia con la comunidad.

También se aprecia que los proyectos comunitarios como objetivo permiten establecer una interacción real con la comunidad creando una secuencia armónica de funciones sustantivas y no sustantivas de la universidad requiere y que asienten en la población la adquisición nuevos conocimientos en el manejo de aplicaciones tecnológicas en el sector beneficiado, y por otro demostrar las habilidades y destrezas de los estudiantes universitarios para cumplir con el programa de prácticas laborales.

Otro alcance del proyecto comunitario es integrar a la Prefectura evidenciando su trabajo de campo por medio de la vinculación en el orden de la infraestructura y equipamiento del aula móvil y la dotación de sus servicios tecnológicos en territorio como la participación de su personal técnico y optimizar sus funciones administrativas.

Además, analizando el cumplimiento de la matriz de marco lógico de acuerdo a sus indicadores que mediante las técnicas de recolección de información sobre las necesidades educativas del Sector Urseza 2 en el ámbito tecnológico se abordaron temas muy primordiales que la comunidad desconocía como la creación de documentos digitales, el empleo de ofimática básica, seguridad Web, la búsqueda de información y comunicación como temas abordados a la población objeto. El aula móvil permite un acompañamiento y un punto de encuentro que forma vínculos y valores que permiten a la comunidad mantenerlos ocupados con un servicio educativo y fomentar emprendimientos.

La brecha de analfabetismo digital existente en nuestra comunidad es basta. La vinculación permite incentivar en los beneficiarios al uso adecuado de los recursos tecnológicos a través del proceso conceptual y práctico permitiendo optimizar actividades básicas digitales como la facilidad de compartir recursos digitales como documentos, hojas de cálculo y presentaciones, también incorporan en la población rural adulta el interés por aplicar nuevas estrategias de aprendizaje para transmitir las a sus hijos y poder ayudar en su formación mediante el uso de la tecnología con la disponibilidad de un Aula móvil.

En el marco de las competencias digitales que requiere la población rural necesita de un mayor aporte de formación por parte de los entes estatales que confluyan en una participación continua de planes comunitarios y vinculación académica y gubernamental que garantice que estos procesos de innovación educativa se puedan fortalecer. Por último, los resultados muestran claramente la gran aceptación de los niños y jóvenes que desean conocer sobre el uso de las nuevas aplicaciones tecnológicas y el aula móvil como espacio alternativo despierta el interés de la población que una vez capacitada y luego evaluada adquiere habilidades y competencias. Por tanto, es necesario integrar mayormente a la población adulta y mantener la vigencia de convenios y programas comunitarios. Durante la pandemia por la enfermedad COVID-19 no se ejecutaron estos programas de capacitación; sin embargo, se han retomado los mismos luego de un periodo de dos años, un primer momento debido al confinamiento y otro por la etapa de virtualidad en que vivimos.

REFERENCIAS

- Acero, M. L., Daza Acosta, J. E., Pardo Carreño, M. Y., Hernández Neira, A., Cuberos Obando, L., Díaz González, J. A., & Ochoa, M. del P. (2020). *Aula Móvil: experiencia itinerante, aproximaciones a la educación popular*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12443>
- Álvarez-Barrantes, J. A., & Calua-Torres, J. (2020). El aula móvil. *Anales de Investigación En Arquitectura*, 10(1), 89–105. <https://doi.org/10.18861/ANIA.2020.10.1.2972>
- Ayala García, M. O. (2011). Responsabilidad Social Universitaria. *Realidad y Reflexión*, 33, 29–37. [http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/91/1/Responsabilidad social universitaria.pdf](http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/91/1/Responsabilidad%20social%20universitaria.pdf)
- Barragan Martinez, X., & Guevara Viejo, F. (2016). El gobierno electrónico en Ecuador / E-Government in Ecuador. *Ciencia Unemi*, 9(19), 110. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol9iss19.2016pp110-127p>
- Basantes Andrade, A. V., Naranjo Toro, M. E., Gallegos Varela, M. C., Guevara-Betancourt, S., & Quiña Mera, J. A. (2017). Aprendizaje móvil en el aula. *ECOS DE LA ACADEMIA*, 3(5), 61–69. <http://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/article/view/107/99>
- Bustos Sánchez, A., & Coll Salvador, 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), 163–184. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009
- Calderón, M. J., & Acuña, J. (2017). Conectividad rural y cambio social: los Infocentros Comunitarios en el Ecuador. *Revista Publicando*, 4(11(1)), 190–207. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/520>
- Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. *RELIME. Revista Latinoamericana de Investigación En Matemática Educativa*, 11(2), 171–194. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-24362008000200002&script=sci_arttext
- Castro Castellanos, F. R., & Borges de Lima, J. (2020). Del acceso a la Internet a las competencias infocomunicacionales, un comparativo de resultados estadísticos para el periodo 2015 a 2017 entre Brasil, Colombia y España. *E-Ciencias de La Información*, 10(1), 2–19. <https://doi.org/10.15517/eci.v10i1.39884>
- Cedillo Preciado, S. P., & Rivadeneira Rodríguez, E. M. (2020). Participación ciudadana en la gestión de las políticas educativas. *Conrado*, 16(72), 210–216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100210
- Cruz Pérez, M. A., & Pozo Vinuesa, M. A. (2020). Contenido científico en la formación investigativa a través de las TIC en estudiantes universitarios. *E-Ciencias de La Información*, 10(1), 1–22. <https://doi.org/10.15517/eci.v10i1.36820>
- Falconí Asanza, A. V. (2017). INCLUSIÓN DE LA TECNOLOGÍA MÓVIL DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 82–89. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400011

LO SOCIAL, HISTÓRICO CULTURAL Y PSICOSOCIAL: TRIADA CONFUSA, AMBIGUA E IMPRECISA

ARTÍCULO DE REVISIÓN

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.057>

Recibido: 30/11/2022

Aceptado: 28/12/2022

En línea: 01/01/2023

Fredy Fernando Rodríguez Canales¹<https://orcid.org/0000-0002-7663-9228>Antonieta Del Pilar Uriol Alva²<https://orcid.org/0000-0003-3628-6410>^{1,2} Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica- Perú

RESUMEN

En base al análisis bibliográfico contrastado con la experiencia académica y profesional de los autores, se precisan diferencias conceptuales en los constructos social, histórico cultural y psicosocial, de cara a definir criterios teóricos y epistémicos en tanto en la práctica discursiva de las ciencias sociales y humanidades resultan confusos e imprecisos con las consecuentes controversias teóricas, operativas y deontológicas. Se plantea; los determinantes o factores sociales son expresiones del colectivo o comunidad cuyo origen tiene relación directa con los condicionantes materiales y económicos, siendo su estudio de interés de la sociología. Lo histórico culturales son formas de vida, comportamientos y reacciones afectivo emocionales configurados en el proceso de socialización de las personas siguiendo la tradición y legado de los ancestros, y lo aborda la antropología, historia, etnología y folklore; mientras, un determinante o factor psicosocial son comportamientos compartidos y en colectividad que en su origen obedecen a aprendizajes condicionados por los contextos socio-culturales en que se desenvuelven las personas, en el marco de la determinación recíproca bajo cuatro dimensiones: Cognitivo, Afectivo- emotivo, Comportamental y Espiritual. El acápite 1 de Introducción, se define, problematiza, justifica y explicita la importancia y objetivo del análisis. El acápite 2 trata de la Metodología en tanto estrategias de análisis cualitativo. El acápite 3 indica la propuesta teórico conceptual y epistémico sobre las variables analizadas en el marco del determinismo recíproco y las dimensiones de la condición humana. El acápite 4 señala las conclusiones y finalmente se mencionan las referencias de fuentes y documentos consultados.

Palabras clave: Determinante social, Determinante histórico cultural, Determinante psicosocial.

THE SOCIAL, CULTURAL HISTORICAL AND PSYCHOSOCIAL: CONFUSING, AMBIGUOUS AND IMPRECISE TRIAD

ABSTRACT

Based on the bibliographic analysis contrasted with the academic and professional experience of the authors, conceptual differences are required in the social, historical, cultural and psychosocial constructs, in order to define theoretical and epistemic criteria in the discursive practice of the social sciences and humanities. They are confused and imprecise with the consequent theoretical, operational and deontological controversies. It arises; the determinants or social factors are expressions of the collective or community whose origin is directly related to material and economic conditions, being their study of interest to sociology. The historical cultural are forms of life, behaviors and affective emotional reactions configured in the process of socialization of people following the tradition and legacy of the ancestors, and is addressed by anthropology, history, ethnology and folklore; while, a determinant or psychosocial factor are shared and collective behaviors that are originally due to learning conditioned by the socio-cultural contexts in which people operate, within the framework of reciprocal determination under four dimensions: Cognitive, Affective-emotional, Behavioral and Spiritual. Section 1 of the Introduction defines, problematizes, justifies and makes explicit the importance and objective of the analysis. Section 2 deals with the Methodology as qualitative analysis strategies. Section 3 indicates the conceptual and epistemic theoretical proposal on the variables analyzed within the framework of reciprocal determinism and the dimensions of the human condition. Section 4 indicates the conclusions and finally the references of sources and documents consulted are mentioned.

Keywords: Social determinant, Historical cultural determinant, Psychosocial determinant.

INTRODUCCIÓN

Definición del tema

Desde el posicionamiento epistémico y metodológico, vale precisar y clarificar en un deslinde sobre el objeto de estudio en las disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades en tres categorías de constructo: lo social, lo histórico cultural y lo psicosocial en tanto, precisar criterios conceptuales al respecto, conferirá coherencia aplicativa y de operacionalización en el análisis de las dimensiones que la comprenden. Así por ejemplo, las abstracciones y planteamientos teóricos sobre los factores sociales, histórico culturales y psicosociales en su definición, medición u operatividad de sus indicadores y temáticas están presentes en las distintas estrategias de lucha contra la pobreza, pero, a veces resulta ser un asunto complejo y de explicitaciones arbitrarias y confusas (Gil & Berjano, 1995)

Los cambios sociales y culturales como factores de influencia para el bienestar afectivo y emocional de las personas es un tema de interés de la psicología y los profesionales de la salud mental, pero, son analizados bajo una pluralidad de enfoques ideológicos y metodológicos, siendo una de ellas lo “psicosocial”.

En este estatus, abundan las “políticas”, “proyectos”, “programas”, “intervenciones”, etc., donde no se definen con claridad y de manera consensuada a lo que realmente se entiende por lo “social”, “histórico cultural” y “psicosocial”, así mismo, no está claro si son ¿estrategias?, ¿enfoques?, ¿metodologías?, ¿perspectivas?, ¿paradigmas?, ¿modelos? o ¿qué? Definir este aspecto implica abordar también las dimensiones epistémicas, disciplinares, transdisciplinares y deontológicas, por ser precisamente a partir de ello que se definirán las líneas de acción, estrategias, procedimientos, criterios de evaluación, indicadores y sostenibilidad en los procesos comunitarios o colectivos.

Para Bandura (1987) el entorno o ambiente causa ciertamente la conducta y, a su vez, la conducta también impacta en el entorno o ambiente, generándose un determinismo recíproco y

expresión de la autoeficacia. Las personas están influenciadas y determinadas por factores situacionales, pero es también en el devenir de la interacción donde lo socio - ambiental y lo comportamental alteran el entorno y viceversa (Bandura, 2001). Otra perspectiva de esta condición de determinismo recíproco, la plantean Tomasello et al. (1993) bajo el modelo del aprendizaje cultural y la cognición social que se da a través de tres mecanismos, la imitación, la coparticipación y la colaboración.

Problematización

En las ciencias sociales y las humanidades no se precisan diferencias sustanciales entre lo social, histórico-cultural y lo psicosocial, lo cual genera controversia en sus enunciados, tornando aún más compleja la definición de elementos o criterios operativos en lo teórico, práctico y deontológico en los científicos sociales y profesionales de las humanidades. Como expone Moreno & Baez (2010) en relación por ejemplo a los “factores y riesgos psicosociales” que, a partir de la década de 1970, el interés al respecto fue creciendo en amplitud, diversificación y complejidad, pero también en ambigüedad e imprecisión, como sucede con las propuestas de intervención psicosocial en políticas frente a la pobreza que deben ser abordados no solo desde lo asistencial o económico, sino también desde las potencialidades, los derechos y las capacidades.

En esta pluralidad de paradigmas explicativos, podemos mencionar por ejemplo a los planteamientos de Ravenscroft (2004) sobre la “psicología popular” en cuanto sugiere un conocimiento implícito que analiza los argumentos que subyacen en las representaciones de la gente y en alguna medida predecir comportamientos. A esta forma de enfocar la “psicología popular”, que también la denominaron la “psicología del sentido común” (*folk psychobgy*), Rabossi (2000) las vincula en términos de atribución con los sistemas de explicaciones culturales tácitas sobre las conductas de los otros o de sí mismos, basada en mitos, creencias, deseos, intenciones, sentimientos, etc.

Alvis (2009) y Mucchielli (1994) entienden a los “fenómenos psicosociológicos” como las manifestaciones de naturaleza humana que responden a una construcción colectiva, que sólo existe por, para y dentro de la colectividad, donde intervienen y se integran los pensamientos, razonamientos y conductas del individuo.

Bueno (2005) reconoce a lo psicosocial como un enfoque orientado al análisis de las “manifestaciones sociales” que van más allá de sólo lo psicológico o sociológico, debido a que las investigaciones e intervenciones involucran multidisciplinariamente a profesionales de las ciencias sociales y las humanidades con el propósito de contribuir al bienestar de las personas.

Otro abordaje en orientación antropológica social son las “teorías implícitas” (Rodrigo et al., 1993) que, según Bacova (1998) trata sobre cómo las personas conciben su realidad a través de las particularidades de su mundo social o, el “esencialismo psicológico” propuesto por Estrada et al. (2007) sobre los efectos de la percepción de la realidad, las emociones y los comportamientos en las actitudes de prejuicio y discriminación en las intra e inter relaciones en los grupos sociales.

En esta perspectiva también está la teoría de las “Representaciones sociales” (Moscovici, 1993), entendida como un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales las personas hacen inteligible la realidad física y social y se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios. Bajo este constructo se definen formas del pensamiento habitual, sin precisar en concreto el fenómeno ni los mecanismos que sustentan su origen y contenido pues al parecer se trata de un conjunto heterogéneo de manifestaciones empíricas (Villarreal, 2007).

No tan lejanas del paradigma de las representaciones sociales están las teorías implícitas, llamadas también "teorías ingenuas" (Furnham, 1990) o de "sentido común" (Paicheler, 1984) y (Jodelet, 1986); que refieren a la dicotomía entre el conocimiento científico y no científico, de búsqueda inductiva en un sentido general, a veces ambiguas e imprecisas en cuanto a las causas y las consecuencias a las que recurre la gente en su transcurrir cotidiano.

También, está presente la teoría del “locus de control” propuesto por (Rotter, 1966), cuyo abordaje de la atribución social plantea que, las personas pueden estimar que su comportamiento es provocado, bien por factores internos (locus de control interno) o por factores externos a sí mismo (locus de control externo) y es bajo estos postulados, se analizaron fenómenos como la actitud conformista, el éxito académico, la ansiedad y la reacción frente al fracaso (Lefcourt, 1973) o los comportamientos de riesgo (Hunter, 2002) o, la psicología en relación a la pobreza y el desarrollo social en el marco de la resiliencia. (Rodríguez & Uriol, 2011).

Otra expresión que se adiciona a esta pluralidad y polisemia epistémico conceptual que fue por un buen tiempo un paradigma de interés de los sociólogos y psicólogos sociales, con nuevas formas semánticas de referirse al mismo hecho es el de “percepción social”, que Bruner y Tagiuri, todavía en 1954, la definieron como el proceso en el cual las personas se representan a otras personas a partir de una primera impresión, y es a partir de ella que se elaboran juicios valorativos y se definen formas de relación. La percepción social implica la capacidad para distinguir los estados mentales de otros basándose en señales del comportamiento, siendo esta de especial relevancia para la comprensión del entorno social (Gallagher, 2008). El concepto de percepción social también señala la influencia de los factores socio culturales, abarcando a los sentimientos, el reconocimiento de las emociones, la valoración de las personas respecto a su medio físico y social, así como de sus atribuciones.

Esta forma de conceptualizar la “percepción social” consideramos que no es la más adecuada, ya que integra muchos procesos, resultando el análisis incompleto y ambiguo, con la consecuente confusión con los diferentes paradigmas de las ciencias sociales y las humanidades. En esta situación de ambigüedad en la definición, algunos psicólogos sociales optaran por un término de más amplio sentido como la “cognición social”.

La “cognición social”, en su definición y orientación epistémica, también se inclina a explicitarla y definirla como un proceso neurobiológico, psicológico y social, por medio del cual se perciben, reconocen y evalúan los eventos sociales, para construir una representación del ambiente de interacción de los individuos (Adolphs, 2001), y posteriormente generar el comportamiento social en circunstancias particulares. Es de interés de la cognición social, por ejemplo, la evaluación de las intenciones de los demás a través de conductas como la dirección de la mirada, movimientos corporales, proxemia, o las atribuciones por el que se explica la conducta de otras personas. Ello está relacionado con la percepción social. En esta perspectiva, la cognición social trata sobre cómo se percibe, aprende, recuerda y piensa en respuesta a la influencia del contexto familiar, educativo, del entorno que nos rodea, la cultura, los estímulos externos y las relaciones personales y es sobre esta base que se definen una identidad personal y colectivo – comunitario (Sternberg, 2011).

Estos constructos, en cierta medida intangibles, conllevan una carga de subjetividad bajo una pluralidad de términos que no siempre clarifican el entendimiento conceptual y operativo (Camargo & Wachelke, 2010). Términos como; “psicología popular”, “saberes populares”, “psicología folclórica”, “consciencia social”, “representaciones sociales”, “pensamiento social”, “pensamiento del, sentido común”, “conocimiento lego”, “conciencia socio colectiva”, etc. que, en el entender de Pereira & Oliveira (2014) involucrarían al “sistema socio-cognitivo”; más en específico, a las representaciones sociales, como forma de “cognición social” en tanto conjunto de ideas, creencias, actitudes e informaciones englobados en complejos procesos donde las personas comprenden y explican sus contextos, sus realidades, a las otras personas y a sí mismas, lo cual explícitamente se asocia a los sentimientos, evaluaciones, emociones y comportamientos propios y ajenos.

En esta postura destaca el carácter intersubjetivo, diverso, heterogéneo y multifacético de vivir y ser de un individuo, donde el paradigma teórico de las representaciones sociales complementa criterios y supuestos de la “cognición social”, en que destacan los anclajes sociales y la objetivación en el proceso de ser, estar, cuidar y pensar como seres humanos complejos, integrados e integrales (Caravaca, 2017).

Otros conceptos asociados a la subjetividad colectiva son, el “imaginario social” o “imaginario cultural”, términos confusos e imprecisos que ameritan reflexión epistemológica, al igual que la “experiencia social”, “conducta social”, “comportamiento social” en torno al cual acontecen controversias entre las ciencias sociales y las humanidades. Así, el imaginario social trata sobre los valores, símbolos, leyes, mitos, creencias, prejuicios y roles comunes a un grupo social y ponen en juego el sentimiento, la emoción, la razón y lo simbólico. Visto de esta manera, el imaginario implicaría todo el sustrato profundo de vivencias preservadas en la memoria filogénica. En este entender, para Sánchez (2009) los imaginarios en el sentido axiológico son instancias que activan de modo permanente las estructuras económicas, esquemas de progreso, procesos de diferenciación funcional, etc., donde son inherentes las relaciones, asociaciones y proyecciones figurativas con las que la sociedad pudo o puede enfrentarse. Las relaciones humanas en las sociedades y sus instituciones dependen en buena parte de las construcciones mentales que los individuos se han creado (Castoriadis, 2013). Un imaginario social, conceptualmente va asociado a “estereotipos” que ponen de manifiesto ciertos caracteres de una identidad colectiva, y no sólo descripciones de roles bajo simples tipologías (Pintos, 2004).

El imaginario social es un tema de referencia habitual en las ciencias sociales para designar las representaciones que encarnan las instituciones, y es habitualmente contextualizado en sinonimia bajo términos como; “mentalidad popular”, “cosmovisión”, “conciencia colectiva” o “ideología” que expresan una indeterminada noción acerca de una visión del mundo a través de creencias, mitos, prejuicios, estereotipos, cosmologías y una diversidad de narrativas que ponen de manifiesto formas de reproducción socio cultural e histórica.

Justificación e importancia del tema

Ante la pluralidad de conceptos y abordajes teóricos en el campo de las ciencias sociales y las humanidades que a veces son confusas, genéricas e imprecisas, es necesario distinguir y delimitar definiciones sobre la base de su naturaleza de lo que realmente son los factores / condicionantes / determinantes sociales, histórico culturales y psicosociales, en perspectiva de precisar criterios metodológicos e instrumentales para operativizar y dimensionar sus indicadores ya que, es cada vez mayor la importancia de articular las situaciones de carácter conductual y comportamental con los contextos sociales externos de subsistencia material de las personas y colectividades bajo el paradigma del determinismo recíproco, en tanto, la subjetividad y prácticas de orden conductual, ya sean personales o colectivo-comunitarias, ejercen mutua influencia con las condiciones de bienestar y calidad de vida de las personas.

Tal carencia de criterios en la delimitación de la naturaleza de los fenómenos compartidos o colectivo-comunitarios conllevan a que, en el quehacer de los profesionales del campo social como, sociólogos, psicólogos, antropólogos, asistentes sociales, comunicadores, educadores, enfermeros, politólogos, economistas, entre otros, se aborden diferentes manifestaciones problemáticas o de riesgo como la violencia familiar, el maltrato infantil, el aborto, las adicciones, el embarazo precoz, los estilos de vida, la impuntualidad, las xenofobias, misoginias, racismo, delincuencia, etc., sin tener claro el carácter o naturaleza de dichas manifestaciones, en cuanto, si es ¿social?, ¿histórico cultural? o ¿psicosocial?, conllevando a ciertas formas de intrusismo, ante el cual quepa la duda, ¿intrusismo de quién hacia quién?, o las estrategias de alterativa no estén realmente orientados en un sentido de pertinencia a abordar las causas primigenias y preponderantes del fenómeno colectivo - compartido motivo de intervención, debido precisamente a una imprecisión en la definición de la naturaleza del fenómeno y las injerencias epistémicas en cuanto interés u objeto de análisis en las ciencias sociales y humanidades. .

Objetivo

Precisar diferencias conceptuales básicas en los términos social, histórico cultural y psicosocial como referencia para definir criterios teóricos, epistémicos, deontológicos y operativos en el quehacer de los profesionales de las ciencias sociales y las humanidades.

METODOLOGÍA

Los criterios metodológicos con los que se abordó el presente trabajo fueron básicamente de carácter analítico bibliográfico que, conjugadas y contrastadas con la experiencia académico profesional y laboral de los autores han hecho posible definir y precisar criterios teórico conceptuales de significancia respecto a la naturaleza de los factores / condicionantes / determinantes social, histórico cultural y psicosocial. Se trata una investigación cualitativa de análisis documental ya que se recopiló y seleccionó información a través del análisis de documentos, libros y fuentes electrónicas en relación a los tres constructos ya señalados básicamente en cuatro campos disciplinares, gestión gubernamental, sociología, antropología y psicología.

DESARROLLO

Las dimensiones en la condición humana y el determinismo recíproco

En el proceso evolutivo y de desarrollo el hombre originario al transformar y actuar sobre su entorno socio ambiental también cambió gradualmente su condición y naturaleza, y fue en este proceso de determinismo recíproco que logró diferenciarse cualitativamente de las otras especies, significando finalmente este paso la esencia de la transformación del esfuerzo individual en colectivo (Merani, 1980). Tal condición de correspondencia prevaleció en los desarrollos filogénico, ontogénico y epigénico.

Otra particularidad de este proceso radica en que no fue mera espontaneidad; fue y es un proceso racional, voluntario e intencionado. El homo sapiens es capaz de verse y representarse a sí mismo como objeto y sujeto. Sus pensamientos, su lenguaje, sus símbolos universales y su sentido de visión son los que lo indujeron a elaborar los instrumentos que lo diferenciarían cualitativamente de las otras especies. Debido a su condición gregaria que define su carácter social mediante una comunicación simbólica instituyó su existencia en base a rituales diversos, domesticó plantas y animales, formalizó instituciones religiosas, gubernamentales, educativas y comerciales (Tomasello, 2012). Este proceso fue y es el elemento que le permitió cada vez mayor claridad en su “estructura psíquica o mental” integrándose funcionalmente en cuatro dimensiones: Cognitivo, Afectivo-emotivo, Comportamental y Espiritual.

Lo cognitivo, comprende las percepciones, pensamientos, representaciones, creencias, mitos u otras formas de entender la relación entre los elementos de su mundo interno y externo. La psicología social los identifica como las representaciones sociales que son formas propias del saber social. (Moscovici, 1993). Esta dimensión llamada también “cognición social”, trata sobre cómo se interpreta, analiza, recuerda y emplea la información acerca del entorno y los demás (Baron & Byrne, 2005), y configura una gama de contenidos del universo pensante de la persona común que, para Rodrigo et al. (1993) son las “teorías implícitas” que suponen los conocimientos sobre su realidad física, social o su mundo interno que definen el sentido común, el entendimiento vulgar o el saber popular en que se desenvuelven las colectividades diferenciándose sustancialmente de las teorías científicas.

Lo Afectivo - emotivo, involucra a los sentimientos para consigo mismo y el entorno, traducidos en aceptación, rechazo o indiferencia y va ligado a la identidad personal y social, la autoestima, los sentimientos de satisfacción / insatisfacción ante las circunstancias propias de la vida como resultado de las experiencias e implica a los estados de ánimo y las emociones ante las injerencias del medio interno, externo o social. Para Belli & Íñiguez-Rueda (2008) son el interés principal de varias disciplinas de las ciencias sociales, las neurociencias y la psicología bajo diferentes criterios teóricos explicativos.

En cuanto a su aprendizaje González (2006) propone que las conductas dirigidas a una meta normalmente son respuestas emocionales accesibles; un niño ve y emula a los demás y aprende vicariamente, y al mismo, las personas de su entorno van modelando sus conductas o estilos de vida por medio del refuerzo social sobre todo en las primeras etapas de vida. Los sentimientos son parte

de las representaciones, imaginarios sociales, procesos de construcción de identidad y de las experiencias cotidianas de los grupos (Calderón, 2014).

Lo comportamental, son las prácticas concretas en la atención de las necesidades expresadas en hábitos que, al ser colectivizadas y practicadas generacionalmente son parte de las costumbres y tradiciones propias del acervo cultural. También se la define como los “estilos de vida” en tanto, son patrones de comportamiento grupales donde la estructura social ejerce una influencia considerable (Álvarez, 2012).

Lo espiritual, es el sentido de trascendencia basado en la condición de ser mortal y de perennizar más allá de la existencia material. Zohar & Marshall (2001) la vinculan con el concepto de “inteligencia espiritual”, entendida como aquella capacidad humana para situar los actos y la existencia en sentidos amplios y significativos ya que, orientan a la priorización de las decisiones en la vida. Para Torralba (2013) lo espiritual implica la definición del sentido de felicidad y vida plena en perspectiva de trascender en la existencia más allá de lo biofísico y lo social, sobre la base del logro de los objetivos de vida anhelados, no debiéndose confundir lo espiritual con la conciencia o la práctica religiosa. Esta dimensión eminentemente humana se basa en la seguridad afectiva, la libertad, la autoestima, la promoción de valores y el ejercicio de las responsabilidades en el marco de una relación armoniosa con la naturaleza y el ser. Goleman (1997, 1999) la analizó y sistematizó como la “inteligencia emocional”.

Planteamiento teórico conceptual

Ante la confusión, ambigüedad e imprecisión entre los constructos social, histórico-cultural y psicosocial, planteamos la siguiente diferenciación teórico conceptual:

Los factores o determinantes sociales

Un fenómeno o determinante de naturaleza social refiere a las circunstancias de vida o las relaciones que establecen los integrantes de una comunidad o colectivo en dependencia directa a los condicionantes de orden material y económicos, como factor causal de primer orden. En tal sentido, hace referencia a un estado inherente a una posición o estatus económico, de capacidad adquisitiva y monetaria. En cuanto a objeto de estudio e interés en el marco epistemológico sería la sociología y la economía las disciplinas científicas indicadas para abordar este determinante. Así, por ejemplo, en el Perú, el Instituto Nacional de Estadística - (INEI, 2019) establece como indicadores sociales en sus niveles macro y micro aquellas áreas relacionadas a la calidad de vida y el desarrollo humano como: demografía, educación, salud, empleo, pobreza y distribución de ingresos, género, vivienda y servicios básicos.

Para un mejor entender de esta conceptualización ponemos el siguiente ejemplo; si en una comuna, en mayoría sus pobladores subsisten en condiciones precarias, viven en un ambiente de hacinamiento con servicios básicos carentes o inexistentes, el nivel educativo de sus pobladores va de analfabeto a primaria, los niños en mayoría están desnutridos y parasitados, y el acceso a servicios de educación y salud son igualmente inexistentes, todo ello en una relación causal de primer orden irá asociado a su estado de carencias económicas caracterizada por su escasa capacidad adquisitiva y monetaria. El entorno socio cultural como condicionante para el aprendizaje, adquisición o modelamiento de ciertos patrones de vida serán de carácter secundario, pues, en el sano entender, no se decide ni se aprende a ser desnutrido, parasitado, analfabeto, desempleado o a no ser atendido en los derechos fundamentales. Por tanto, las influencias del sentido cultural y tradición comunitaria estarían cumpliendo un rol de condicionante secundario. La pretensión de revertir esta condición en alternativa necesariamente tendrá que estar sujeta en primer orden al cambio de la estructura económico social, por ser este el elemento determinante en su origen.

Contrariamente, sea el caso de una comuna o colectividad cuyo estado o condiciones de vida de las familias en mayoría no son precarias ya que, cuentan con buenas condiciones de habitabilidad, servicios básicos y domésticos, los niños están bien alimentados y nutridos, atendidos en sus necesidades y respetados en sus derechos a la educación y la salud, ello, como un efecto directo a que

los padres cuentan con empleo seguro y digno que les garantiza una buena capacidad adquisitiva y de estatus económico, permitiéndoles por tanto mayores probabilidades de mejorar sus condiciones y calidad de vida.

Los factores o determinantes histórico culturales

Este determinante, desde la perspectiva epistémica, interesa a la antropología, historia, etnología y folklore, y se relaciona con formas de vida, comportamientos e incluso reacciones afectivo emocionales configurados en el proceso de socialización siguiendo la tradición y el legado de los ancestros.

La Declaraciones de México sobre Políticas Culturales de la UNESCO (1982) reconoce a la cultura como los rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que distinguen a una sociedad o un grupo social, e involucra a las artes, las letras, modos de vida, derechos fundamentales, sistemas de valores, tradiciones y creencias. Cobra especial relevancia el concepto de «patrimonio cultural inmaterial» que también la UNESCO (2003) la distingue como la integración de las normas y valores en el entender y modos de vida cotidianos, celebraciones de diversa índole como; rituales, fiestas, expresiones artísticas diversas del tipo literario, musical, plástico, escénico, lúdico, arquitectónico, lugares de actividad social o religiosos como; mercados, ferias, santuarios, plazas, etc. que, al ser resultado de la influencia directa de las costumbres ancestrales configuran la “cultura tradicional y popular” y son la base para la construcción de la “identidad cultural y social”. Estas prácticas, dado el carácter colectivizado y compartido, aludidos en forma compuesta con el termino cultura, denotan la categoría socio cultural que, consideramos es un concepto muy global que conlleva a riesgos tautológicos en el discurso y definición en el marco de los tres paradigmas motivo del presente análisis; lo social, socio cultural y lo psicosocial.

Los factores o determinantes psicosociales

Cuando las dimensiones cognoscitivas, afectivo-emotivas, comportamentales y espirituales subyacen o se expresan de modo compartido y en colectividad, se asume se está ante un fenómeno psicosocial cuyo origen responden estrictamente a procesos de aprendizaje, donde las vivencias en el marco de circunstancias socio-culturales en que se desenvuelven las personas son los causales de mayor relevancia. En esta mirada, lo psicosocial alude a las representaciones y valores ético-morales, actitudes, autoestima, perspectivas de futuro y toda esa gama de comportamientos o estilos de vida de las colectividades que en parte definen su identidad, y desde el punto de vista epistémico postulamos es un objeto de estudio primigenio de la psicología social.

Para facilitar el entendimiento del fenómeno psicosocial y diferenciarla del fenómeno o determinante social o, histórico cultural, ponemos el siguiente ejemplo:

Si en una comunidad, sus pobladores en mayoría se caracterizan por ser puntuales, tolerantes, afectuosos, expresan autovaloración positiva, consumen alcohol de modo responsable y son optimistas ante la vida o, contrariamente, es el caso da otra comunidad donde los comportamientos manifiestos colectivamente son opuestos, como; impuntuales, agresivos, expresan autovaloración negativa, consumen alcohol de manera descontrolada, son desesperanzados y fatalistas, asumimos que tales expresiones son consecuencia de aprendizajes modelados por los condicionantes socio culturales y familiares.

En cualquiera de estas situaciones no fueron los factores innatos o económico que la originaron sino, los mecanismos y procesos del aprendizaje social o vicario que modelaron tales conductas, aspecto que Bandura (1987) y Bandura & Walters (1990) lo analizaron y demostraron incluso experimentalmente, por tanto, al atribuírsele un carácter eminentemente aprendido y compartido, desde una perspectiva de intervención a favor de un cambio, implica son pasibles de su re o des aprendizaje.

Esta diferenciación conceptual y de definición entre lo social, lo histórico cultural y lo psicosocial, se sintetiza en la figura 1.

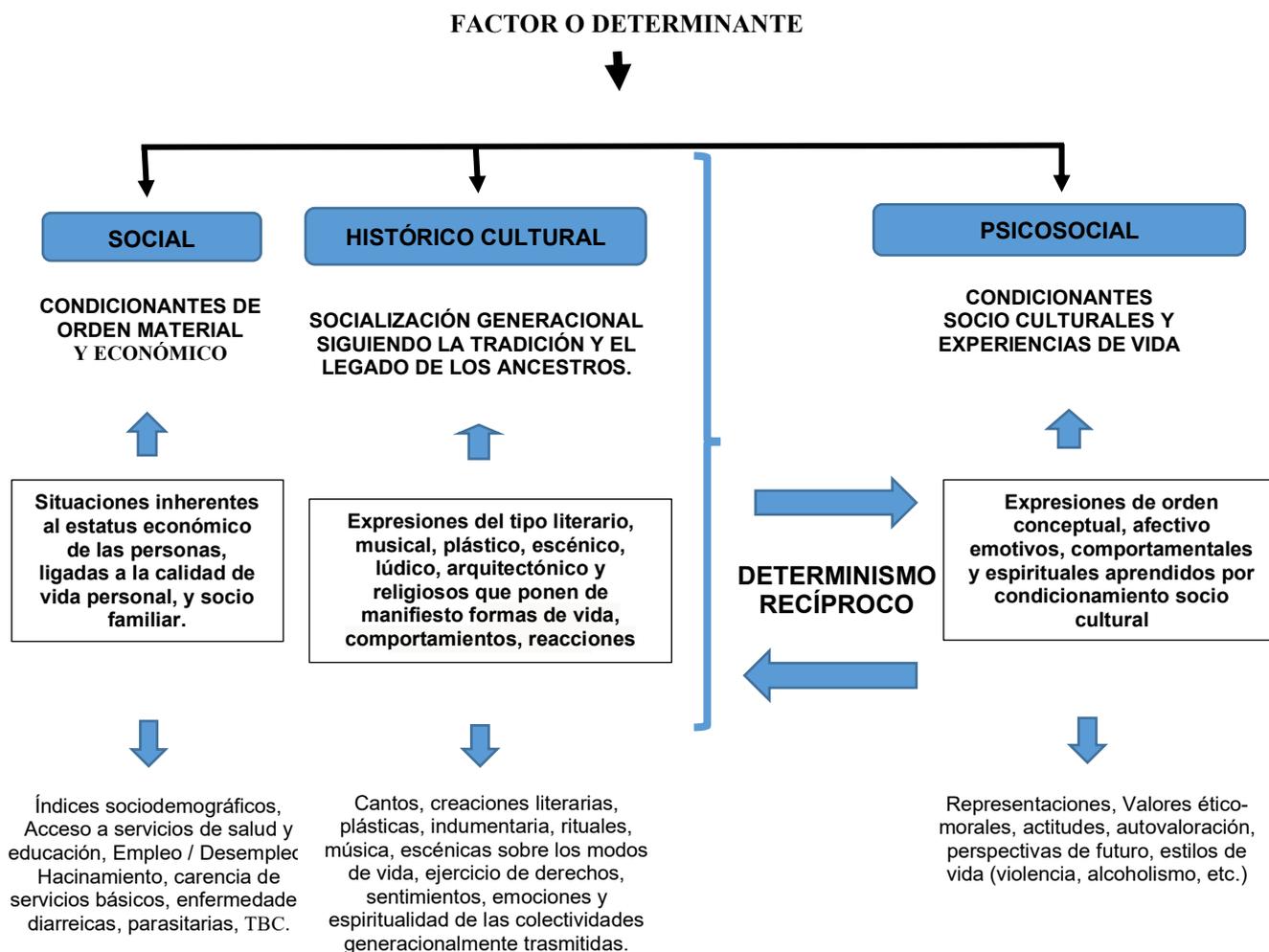


Figura 1

Naturaleza y diferenciación conceptual entre los constructos social, histórico cultural y psicosocial

Cuando las expresiones compartidas y colectivizadas pueden afectar, perturbar o bloquear la disposición subjetiva de las personas para emprender acciones o estrategias en favor de su bienestar o la generación de recursos propicios para una existencia digna y lejana de un estatus de pobreza, tendrán un carácter de riesgo. Se denominarán como los **RIESGOS PSICOSOCIALES**, aquellas expresiones compartidas o colectivizadas que atentan al bienestar sea individual o grupal, debido a que incrementan las probabilidades de desencadenar en afectaciones en la salud individual o pública.

En el sentido opuesto, cuando estas expresiones son positivas o favorables, serán importantes fortalezas para promover cambios orientados al bienestar y desarrollo por lo que, se les denominará como los **PROTECTORES PSICOSOCIALES**. Rodríguez & Uriol (2011) la precisan cómo las condiciones externas y subjetivas que las personas ponen de manifiesto en la interacción social que les permiten minimizar las probabilidades de afectar su bienestar e inducirlos a la generación de actitudes pro sociales y promisorias.

Así, por ejemplo, una condición asociada a la pobreza consiste en algunos patrones de subjetividad y comportamientos que son propios de la denominada “mentalidad de la pobreza”, la cual incita a las personas a que persistan generacionalmente en conceptos, sentimientos, emociones, actitudes y conductas típicas de la indigencia y la exclusión social.

CONCLUSIONES

Los factores o determinantes sociales son expresiones de carácter colectivo comunitarios que guardan relación causal directa con los condicionantes de orden material y económico. Lo factores o

determinantes histórico-culturales son formas de vida, comportamientos y reacciones afectivo emocionales en relación causal directa a la tradición y el legado de los ancestros que las personas fueron configurando en su proceso de socialización. Finalmente, el determinante o factor psicosocial alude a los comportamientos compartidos cuya génesis responde a procesos de aprendizaje, donde las circunstancias socio culturales en que crecen y se desarrollan las personas. Estos tres determinantes son los de mayor relevancia, y modulan cuatro dimensiones trascendentales de la vida humana: cognitivo, afectivo- emotivo, comportamental y Espiritual. Ello debe ser de sumo interés en el estudio de la psicología social.

Conviene reflexionar en la lógica del determinismo recíproco, que la pobreza o necesidades que afrontan los miembros de un grupo social, no sólo se expresan por sus carencias materiales, sino además en manifestaciones de orden conductual y estilos de vida. Estos factores contravienen al desarrollo y la dignidad humana como; el alcoholismo, drogadicción, delincuencia, prostitución, violencia, abandono familiar, adulterio, etc. sustentadas en ciertos desvalores, pobre autoestima y subvaloración personal que, por la naturaleza de su origen responden básicamente a aprendizajes en forma de representaciones sociales, lo que en nuestro entender son expresiones eminentemente de naturaleza psicosocial. Así mismo, suceden casos de personas que, pese a subsistir en un contexto de innegables riesgos psicosociales no siempre se sienten vulnerados, ni desencadenan en comportamientos problemáticos. Hay personas por ejemplo, quienes a pesar de haber subsistido en hogares disfuncionales y vivenciado experiencias de riesgo como criminalidad, alcoholismo, abuso, maltrato, dificultades económicas u otros, no manifiestan problemas de conducta o alteraciones en su salud mental, en mérito de haber interactuado con un entorno inmediato altruista, con personas con buena autoestima, con proyectos de vida constructivos o visión positiva de futuro, sentido de solidaridad, autonomía, motivación por ser mejor, etc.

Esa gama de paradigmas y conceptos como; “imaginarios”, “representaciones sociales”, “teorías implícitas”, “cognición social”, “conciencia social”, “pensamiento social”, “sentido común”, “psicología popular”, etc. al igual que las nociones vinculadas a los determinantes sociales, socio-culturales y psicosociales, no siempre tienen un sentido de pertinencia y rigor, estando su uso finalmente sujeto a lo intuitivo.

REFERENCIAS

- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. En *Current Opinion in Neurobiology: Vol. 11*, pp.231-239. <https://acs.ist.psu.edu/misc/dirk-files/Papers/social%20cognitive%20neuroscience/NeurobiologyOfSocialCognition.pdf>
- Álvarez, L. (2012). Los estilos de vida: Del individuo al contexto. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 30(1), Art. 1. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/fnsp/article/view/7817>
- Alvis, A. (2009). Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis»*, 17. <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/189/178>
- Bacova, V. (1998).). Implicit personal theories on specific domains of the social world. *Studia Psychologica* 40, 255-260.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52:1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A., & Walters, R. (1990). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Popular.
- Baron, R., & Byrne, D. (2005). *Psicología Social* (10ma ed.). Pearson Prentice Hall.
- Belli, S., & Íñiguez-Rueda, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: Una revisión y discusión de la investigación actual. *Universitat Autònoma de Barcelona*, 39(2), 139-151.
- Bueno, J. (2005). *El Proceso de Ayuda en la Intervención Psicosocial*. Popular.
- Calderón, E. (2014). Universos emocionales y subjetividad. *Asociación Nueva Antropología A.C*, XXVII(81), 11-31 <https://www.redalyc.org/pdf/159/15936205002.pdf>.
- Camargo, B., & Wachelke, J. (2010). The Study of Social Representation Systems: Relationships Involving Representations on Aging, AIDS and the Body. *Papers, Volume 19, pages 21.1-21.21 (2010)*. https://www.researchgate.net/publication/237076825_The_Study_of_Social_Representation_Systems_Relationships_Involving_Representations_on_Aging_AIDS_and_the_Body
- Caravaca, J. (2017). Las representaciones sociales y la cognición social: Contribuciones para la investigación en enfermería y salud. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 26. <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001500017>
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad* (1ra ed.). Tusquets Editores.

- Estrada, C., Oyarzún, M., & Yzerbyt, V. (2007). Teorías Implícitas y Esencialismo Psicológico: Herramientas Conceptuales Para el Estudio de las Relaciones Entre y Dentro de los Grupos. *Psykhé*, 16 (1), 111-121. <https://www.redalyc.org/pdf/967/96716109.pdf>
- Furnham, A. (1990). Commonsense theories of personality. En R. Semin & J. Kenneth (Eds.), *Every understanding: Social and scientific implications* (pp. 173-203). Sage.
- Gallagher, S. (2008). Direct perception in the intersubjective context. *Faculty of Law, Humanities and the Arts - Papers (Archive)*, 535-543. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.03.003>
- Gil, M., & Berjano, E. (1995). *Intervención Psicosocial*, 1995, Vol 4, N° 10. <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/1995/vol1/arti7.htm>
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Paidós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairos.
- González, M. (2006). Aspectos Psicológicos y Neurales en el Aprendizaje del Reconocimiento de Emociones. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1), 21-28. <https://www.redalyc.org/pdf/1793/179317886003.pdf>
- Hunter, D. (2002). Development of an aviation safety locus of control scale. *Aviation, space, and environmental medicine*, 73, 1184-1188. <https://doi.org/10.1037/t14554-000>
- INEI. (2019). *Estadísticas sociales y económicas de América Latina y el Caribe*. Instituto Nacional de Estadística e Informática. – Perú. <http://proyectos.inei.gob.pe/web/BiblioINEIPub/BancoPub/Est/Libro01/>
- Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En *Psicología social II* (Moscovici, S. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales, pp. 469-494). Paidós.
- Lefcourt, H. M. (1973). The function of the illusions of control and freedom. *American Psychologist*, 28, 417-425. <https://doi.org/10.1037/h0034639>
- Merani, A. (1980). *De la praxis a la razón*. Grijalbo.
- Moreno, B., & Baez, C. (2010). *Factores y riesgos psicosociales, formas, consecuencias, medidas y buenas prácticas*. Instituto Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (INSST). <http://publicaciones.srt.gob.ar/Publicaciones%20Ext/877.pdf>
- Moscovici, S. (1993). *Psicología social*. Paidós.
- Mucchielli, A. (1994). *La Psicología Social*. París. Ed. Hachette. Hachette.
- Paicheler, H. (1984). La epistemología del sentido común. En *Psicología social* (En Moscovici, S.; Psicología Social, II). Paidós.
- Pereira, A., & Oliveira, M. (2014). Representações sociais e cognição social. *Psicologia e saber social* 3(2),191-206, 2014. https://www.researchgate.net/publication/325205894_Representacoes_sociais_e_cognicao_social
- Pintos, J. L. (2004). *Inclusión-exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social*. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/4572>
- Rabossi, E. (2000). La Psicología del Sentido Común y la Teoría de la Teoría. *Endoxa Series Filosóficas*, UNE.
- Ravenscroft, I. (2004). Folk psychology as a theory. En *Encyclopedia of Philosophy*.
- Rodrigo, M., Rodríguez, A., & Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas*. Visor Distribuciones.
- Rodríguez, F., & Uriol, A. (2011). *Psicología, pobreza y desarrollo*. Marsants. <https://isbn.cloud/9786120004777/psicologia-pobreza-y-desarrollo-social/>
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80, 1-28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
- Sánchez, C. (2009). El imaginario cultural como instrumento de análisis social. *Agenda Cultural Alma Mater No. 151*. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/almamater/article/view/1800/1446>
- Sternberg, R. (2011). *Psicología cognoscitiva* (5.ª ed.). Cengage Learning Editores.
- Tomasello, M. (2012). Los orígenes culturales de la cognición humana. *CES Psicología*, 5(2). <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539471011.pdf>
- Tomasello, M., Kruger, A., & Ratner, H. (1993). *Cultural learning*. Behavioral and Brain Sciences. <https://core.ac.uk/reader/85220180>
- Torralba, F. (2013). *Inteligencia espiritual* (1ra ed.). Plataforma editorial.
- UNESCO. (1982). *Declaraciones de México sobre Políticas Culturales*. Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales. México 26 julio al 6 de agosto. https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals400.pdf
- UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_spa
- Villarreal, G. (2007). Las representaciones sociales: Una nueva relación entre el individuo y la sociedad. . . *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, vol. 17, núm. 49, (434-454). <https://www.redalyc.org/pdf/705/70504911.pdf>
- Zohar, D., & Marshall, I. (2001). *Inteligencia espiritual* (1ra ed.). Plaza & Janes Editores, S.A.

Fredy Fernando Rodríguez Canales

Doctor en psicología y Licenciado en Educación. Magister en Psicología clínica. Psicólogo salubrista del equipo técnico en Epidemiología de la Dirección Regional de Salud Huancavelica – Perú. Docente invitado en posgrado en universidades públicas y privadas del Perú.

Antonieta Del Pilar Uriol Alva

Doctora en educación. Psicóloga y Licenciado en Educación. Magister en Políticas sociales y promoción de la infancia. Docente nombrada en la Universidad Nacional de Huancavelica y Docente invitado en posgrado en universidades públicas y privadas del Perú.

Cita sugerida:

Rodríguez Canales , F. F., & Uriol Alva, A. del P. Lo social, histórico cultural y psicosocial: triada confusa, ambigua e imprecisa. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(6) 101–112. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.057>

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO, LOS PROCESOS METACOGNITIVOS Y MOTIVACIONALES PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

ENSAYO

DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.058>

Recibido: 30/10/2022

Aceptado: 07/12/2022

En línea: 01/01/2023

Hernán Gabriel Pérez Buelvas¹<https://orcid.org/0000-0003-1183-8768>**Cristian Alfredo Severiche Mendoza²**<https://orcid.org/0000-0002-9323-0205>^{1,2} Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT, Ciudad de Panamá - Panamá

RESUMEN

La educación coadyuva a la superación de las disparidades mundiales y posibilita cambios trascendentales para la sociedad actual. Para ello, se hace necesario el uso de estrategias educativas para la formación de un sujeto de calidad que desarrolle habilidades de orden superior, como lo son: el desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales. La calidad educativa puede ser mejorada si se aplican estrategias diversas: para el desarrollo del pensamiento crítico; análisis de textos y noticias, profundización en torno a las subculturas y grupos sociales, análisis y solución de problemas, influencia de las TIC en el desarrollo de la realidad, aprendizaje basado en el diálogo participativo, interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal; y, para desarrollar la metacognición y la motivación; práctica colaborativa, el juego de roles, escalas evaluativas, blogs, wikis, chats y el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas).

Palabras clave: Estrategias educativas, pensamiento crítico, procesos metacognitivos, procesos motivacionales.

DEVELOPING CRITICAL THINKING, METACOGNITIVE AND MOTIVATIONAL PROCESSES FOR A QUALITY EDUCATION

ABSTRACT

Education contributes to overcome global disparities and enables transcendental changes for today's society. For this, it is necessary to use educational strategies for the formation of a better subject that develops higher order skills, such as: the development of critical thinking, metacognitive and motivational processes. Educational quality can be improved if various strategies are applied: for the development of critical thinking; analysis of texts and news, in-depth study of subcultures and social groups, analysis and problem solution, influence of ICTs in the development of reality, learning based on participatory dialogue, interpretation and expression based on images, symbols or nonverbal language; and, to develop metacognition and motivation; collaborative practice, role playing, evaluation scales, blogs, wikis, chats and PBL (Problem Based Learning).

Keywords: critical thinking, educational strategies, metacognitive processes, motivational processes.

INTRODUCCIÓN

La educación es indispensable para el desarrollo de la sociedad, desde su propósito más simplista, permite que los conocimientos adquiridos históricamente sean transferidos de una generación a otra; posibilitando así, su funcionamiento y desarrollo. Aún mejor, desde una perspectiva ampliada y responsable, la educación coadyuva con la superación de las disparidades mundiales y posibilita cambios trascendentales para la sociedad actual, además, podría ayudar a forjar mejores futuros (Walker et al., 2019).

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) en su último informe plantea que la educación puede dar forma al mundo y al futuro que se comparte como humanidad, esto por medio de un contrato social en la que todos los seres humanos trabajen juntos para conseguir el bien común; según esta organización, tales consideraciones se fundamentan en dos principios: primero, garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida y; segundo, reforzar la educación como bien público y común.

Además, estos principios suponen una concepción ampliada de la educación que sobrepasa en distintos ámbitos a como se mira actualmente, se debe trascender de la mera cobertura y escolarización hacia el acceso digno, equitativo y de calidad para la formación integral de los estudiantes; y también, se debe pasar de la idea paternalista de que la educación es sólo responsabilidad de los sistemas educativos (gobiernos) hacia la instauración de una nueva, una en la que la sociedad en general se concientice de que es un bien público y común y, por ende, es compromiso de todos participar en los debates que le atiende.

DESARROLLO

En este contexto, se desea subrayar el papel relevante que se le debe dar a la calidad en los procesos de educación para afrontar con certeza los desafíos de la sociedad; ésta, pensada tal como Nussbaum (como se citó en Botero et al., 2017), una educación que permita “sostener el desarrollo humano sobre sociedades más justas y democráticas, en el marco del desarrollo de capacidades humanas y acordes con vidas valiosas” (p. 88). Para lo cual, según Botero et al. (2017) se hace necesario el desarrollo de habilidades humanas de orden superior que permiten formar un sujeto de calidad, como lo son: el desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales.

Una educación es considerada de calidad en cuanto posibilite en los estudiantes el desarrollo de “pensamiento crítico, metacognición y motivación” (Botero et al., 2017, p.87). En otras palabras, primero, que les permita desarrollar habilidades de pensamiento reflexivo para que pueda evaluar la

credibilidad, detectar significados e inconsistencias en su contacto y relación con el contexto para discernir sobre la toma de decisiones adecuadas en su diario vivir; segundo, que les enseñe aprender a aprender para que desarrollen autonomía en su proceso de aprendizaje; y tercero, les motive académicamente para que se esfuercen por alcanzar logros y sus propias metas, lo cual, les permitiría experimentar la satisfacción de conseguir lo perseguido y, con ello, mejoraren su autoconfianza.

Después de haber expuesto el preámbulo de la discusión en torno a lo que consideramos educación de calidad, se procede a exponer la importancia y ejemplificaciones de cómo desarrollar el pensamiento crítico, la metacognición y la motivación en el ámbito educativo como muestra del salto de calidad que se da en la educación en cuanto estas habilidades son desarrolladas en los estudiantes.

En primer lugar, debe evocarse la importancia del desarrollo del pensamiento crítico dentro de los procesos de educación. Al respecto, López (como se citó en Arrieta García, 2022) expresa que el pensamiento crítico es importante para los estudiantes porque es el tipo de pensamiento que les dará “las bases para pensar por sí mismo” (p. 84). En este sentido, el pensamiento crítico libera al estudiante de las concepciones, ideas y creencias de otras personas, ya que no necesita esperar que le brinden una interpretación de las circunstancias que viva, sino que el mismo es capaz de construir su propia realidad, a partir de la reflexión constante y su razonamiento.

Aquí he de referirnos también a la gran variedad de estrategias que existen para desarrollar el pensamiento crítico, resaltando, que desde Sócrates se tiene evidencia, como lo es el uso de *la pregunta* en el método La Mayéutica, la cual es una “estrategia fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje porque plantea la apertura hacia la duda, señala o direcciona el pensamiento, establece los límites, permite discernir, analizar y evaluar” (Camargo y Useche, 2015, p. 146). Otras estrategias eficaces para fomentar el pensamiento crítico en el aula son propuestas por Montoya y Monsalve (2008) en la Tabla 1:

Tabla 1
Estrategias para fomentar el pensamiento crítico en el aula

ESTRATEGIA	OBJETIVOS	CONSISTE
Análisis de textos y noticias	Reflexionar en torno a la forma como se puede acceder a la realidad a través de los medios de comunicación, analizando la información que ellos publican.	Estrategia basada en los medios de comunicación. Se deben analizar noticias para decidir qué recibir y qué no y qué hacer con lo que se recibe, de dónde viene, por qué viene, a través de qué medios.
Los medios de comunicación	Identificar creencias, valores o estereotipos divulgados por programas televisivos mediante el desarrollo un pensamiento crítico capaz de discernir y generar opciones para su vida.	Analizar algunos de los programas televisivos o radiales que presentan mayor <i>ranking</i> como una forma de generar procesos reflexivos en torno a lo que transmiten.
Profundización en torno a las sub-culturas y grupos sociales	Conocer la forma cómo influyen las sub-culturas y los grupos sociales en la vivencia juvenil. Tomar consciencia de la existencia de las sub-culturas y grupos sociales presentes en el contexto particular.	Busca analizar nuestro medio más inmediato, nuestro entorno. El entorno social, es decir, el hombre, las otras personas que me rodean, pero no de manera individual, sino como colectivos, como grupos que se unen en torno a algo, el hombre no como ser individual, sino como ser social.
Análisis y solución de problemas	Fortalecer el pensamiento crítico a través del análisis a las situaciones problema que se presentan en diversos sectores de la sociedad y del planteamiento de posibles soluciones	Busca desarrollar en los estudiantes competencias para la solución de dificultades, sustentado en el pensamiento crítico-reflexivo.
Influencia de las TIC en el desarrollo de la realidad	Buscar de qué manera están influyendo las redes virtuales en los diversos sectores de la sociedad: economía, política, academia, etc.	Analizar el uso de las redes sociales y los medios digitales en la manera como nos estamos relacionando.

Aprendizaje basado en el diálogo participativo	Generar procesos de escucha activa y construcción grupal del conocimiento, mediante la participación y el diálogo en torno a un tema determinado y siguiendo la metodología de preguntas secuenciales lideradas por el docente.	Estrategia basada en la mayéutica socrática, que consiste en emplear el diálogo para llegar al conocimiento.
Interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal	Estimular la capacidad para hacer lectura crítica y expresión de ideas, conceptos o sentimientos a partir de la comunicación visual. Posibilitar la interpretación y generar la sensibilidad ante el lenguaje simbólico y no verbal. Favorecer la toma de consciencia sobre la realidad que vive.	Consiste en la lectura y expresión a partir de las imágenes o del lenguaje no verbal. Un tema, una idea, un sentimiento e incluso un concepto teórico o filosófico puede expresarse por medio de un dibujo, de un símbolo o de una fotografía.

Nota. Elaboración propia a partir del texto de Montoya y Monsalve (2008, pp. 7-18).

Agregando a lo anterior, encuentra que Guerrero et al. (2018) presentan el trabajo colaborativo como estrategia didáctica que favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, debido que ese tipo de actividad les permite escuchar y respetar opiniones de otros estudiantes con las que quizás no esté de acuerdo, expresarse en grupo, confrontar ideas, crear consensos y cooperar con otros. En resumen, lo expuesto hasta aquí ha dejado un compendio de estrategias sencillas de aplicar en cualquier contexto educativo para desarrollar el pensamiento crítico como elemento esencial de la mejora de la calidad educativa.

Como se puede señalar, se ha hablado del pensamiento crítico con el propósito de lograr una educación de calidad, sin embargo, ya se sabe que esta no es la única forma de alcanzar tan titánico objetivo; la metacognición puede brindar estrategias prácticas y realizables que aplicadas al aula de clase, independientemente del nivel de enseñanza, empoderará al estudiante a no solo regular su propia manera de adquirir y manejar los conocimientos si no que va a permitir mejorar significativamente el desempeño escolar y por tanto, los niveles de calidad (Lara et al., 2021).

En efecto, cualquiera sea la metodología de inserción de la metacognición debe tomar en cuenta algunos criterios como el grado de concientización de los estudiantes hacia las estrategias y la autonomía de los mismos (Osses y Jaramillo, 2008) . Es decir, en el primer caso, puede ir de no haber conciencia de la importancia de una estrategia en particular hasta la inducción del docente a que los estudiantes evidencien por sí solos el funcionamiento de la misma; en el segundo caso, el estudiante iría desde ser guiado completamente, hasta ser totalmente independiente y autodirigido.

Ahora bien, en adelante, se presentan tres adaptaciones efectivas para obtener ese grado de control, que sin duda alguna equipará a docentes con herramientas útiles más por su enfoque que por su novedad, y a estudiantes con una capacidad de atención y comprensión multitareas (Botero et al., 2017). En esta misma línea, los campos de aplicación pueden ser diversos: en la producción textual, mediante la hibridación TIC o en la resolución de problemas, por ejemplo.

En primer lugar, usar estrategias metacognitivas efectivamente garantizará un dominio en la composición escrita, Valencia y Caicedo (2015) lo expresan argumentando que en los procesos de planificación, producción y revisión participan actividades metacognitivas como el monitoreo y el control. En otras palabras, el estar conscientes de la transición de una etapa a la otra y que este comportamiento esté autorregulado por el aprendiz a través de la práctica colaborativa, el juego de roles y las escalas evaluativas entre otros (Valencia y Caicedo, 2015); lo cual, lo ayudará a tomar una ventaja amplia entre los niveles inicial y avanzado en escritura.

Con respecto a la escritura, Lacon y Ortega (2008) expresan que después de la lectura es uno de los procesos intelectuales más exigentes dado que para producir se requiere una organización clara y concienzuda por lo que no escatimar en esfuerzos, tiempo y tácticas para mejorarla va a repercutir positivamente en el proceso educativo en general, sea cual sea el nivel educativo; esto a todas luces

justifica totalmente la aplicación de estrategias que faciliten el trabajo docente pero que más aún perfeccionen las habilidades del estudiantado.

En segundo lugar, la tecnología tiene un papel imprescindible en la educación de hoy ya que sirve como plataforma de intermediación para toda clase de contenidos audiovisuales aplicados a la enseñanza-aprendizaje, no obstante, esta puede ser aprovechada más eficazmente si se combina con instrumentos que fomenten la autoconciencia en la obtención del conocimiento.

Por otra parte, los tipos de estrategia que suelen ser normalmente utilizados sin ayudas de las TIC son cuestionarios, entrevistas, portafolios o resúmenes, pero estos también pueden ser afianzados usando blogs, wikis y chats que fortalecen el aprendizaje colaborativo (Jaramillo y Simbaña, 2014); trabajar en equipo ofrece la constante revisión por parte del estudiante mismo y de sus pares, además conduce a procesos reflexivos indispensables para aprender a aprender, lo cual aporta mejores criterios para la calidad educativa.

En tercer lugar, sin que ello colme toda la lista de beneficios que aporta la metacognición a la educación, tenemos que estableciendo una relación entre las estrategias metacognitivas y una de las destrezas más deseadas no sólo por el ámbito escolar si no que repercute incluso en el laboral, como lo es la resolución de problemas; obtendríamos uno de los mayores fundamentos para el ABP que canaliza su funcionalidad en preparar al estudiante para analizar, actuar y reaccionar a situaciones que normalmente encontraría en un ámbito profesional (Mina y Caicedo, 2019).

Basado en lo anterior y con los aportes de Cerchiaro et al. (2021), quienes afirman que desde muy temprano los niños usan sus habilidades metacognitivas para resolver problemas de manera natural a través del uso de los procedimientos de planificación, seguimiento y evaluación, comprobado esto con ejercicios de armado de la “Torre de Hanói”, y que establece igualmente que el docente juega un papel preponderante en el desarrollo de estas habilidades; la educación ganaría un amplio terreno en calidad si esto es aplicado.

Así mismo, “se debe destacar que la metacognición promueve el aprendizaje y la motivación...esta toma de consciencia debe ser promovida por los docentes a través de estrategias orientadas a la solución de problemas” (Piña y Alfonzo, 2019, p.51) que induce al personal docente de todo nivel educativo a forjar una mejor educación para jóvenes y adultos dado que en la niñez esta característica humana ya se ostenta.

En relación con lo afirmado sobre la motivación y la metacognición, existe una relación íntima entre ellas (Botero et al., 2017; Piña y Alfonzo, 2019) por lo que, si de alguna forma se es más independiente en las tareas académicas, el estudiante se sentiría en general un estado de mayor realización personal lo que incide en la forma cómo se piensa y esta a su vez influenciaría cíclicamente el resultado académico.

En breve, es muy recomendable utilizar el mayor número de estrategias eficaces para posibilitar una educación de excelencia puesto que los estudiantes no son entes estáticos ni carecen de emociones, todo lo contrario, lo que se aprende está fuertemente ligado a lo que siente el ser humano y a la confianza que se tiene en las habilidades y destrezas propias; razón por la cual se insiste en buscar la calidad educativa no solo porque es un derecho si no porque esto dignifica al ser humano.

CONCLUSIONES

En síntesis, la calidad educativa puede ser mejorada actualmente si se aplican estrategias educativas diversas entre las que contamos con el desarrollo del pensamiento crítico, el uso de la metacognición y se tiene en cuenta la motivación de los estudiantes.

En primer lugar, porque el pensamiento crítico obliga a alcanzar una madurez intelectual que ayuda al individuo a expresar sus propias ideas y respetar las del semejante; en segunda instancia, aplicar la metacognición trae la liberación de las capacidades personales a través de saber cómo funciona el aprendizaje de conocimientos y, por último, la motivación impulsa el proceso de aprendizaje autocapacitando al estudiante.

Por las razones antes mencionadas, exhortamos firmemente a que se puedan dar los espacios para experimentar, adoptar y adaptar estrategias que lleven como propósito mejorar el estado de la educación actual persiguiendo el bien merecido de la calidad.

REFERENCIAS

- Arrieta García, E. J. (2022). Motivación, pensamiento crítico y metacognición: ¿esenciales para aprender? *Revista Dialogus*, 7, 79–88. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i7.527>
- Botero Carvajal, A., Alarcón, D. I., Palomino Angarita, D. M., & Jiménez Urrego, Á. M. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis*, 1(33), 85–103. <https://doi.org/10.21501/16920945.2499>
- Camargo, L., & Useche, J. (2015). Las preguntas como herramientas intelectuales para el desarrollo de un pensamiento crítico. *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 20(10), 145–156.
- Cerchiaro Ceballos, E., Barras Rodríguez, R. A., Breidis Nayely Curiel Gómez, B. N., & Bustamante Meza, L. Y. (2021). Metacognición y resolución de problemas en niños escolarizados. *European Journal of Education and Psychology*, 1–23. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i2.1570>
- Guerrero, H., Polo, S., Martínez, J., & Ariza, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Opción*, 34(86), 959–986.
- Jaramillo Naranjo, L. M., & Simbaña Gallardo, V. P. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de La Educación*, 16, 299–313.
- Lacon de De Lucia, N., & Ortega de Hocevar, S. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista Signos*, 41(67). <https://doi.org/10.4067/S0718-09342008000200009>
- Lara Nieto-Márquez, N., García-Sinausia, S., & Pérez Nieto, M. Á. (2021). Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria. *Anales de Psicología*, 37(1), 51–60. <https://doi.org/10.6018/analesps.383941>
- Mina Gómez, P. A., & Caicedo Saldaña, H. (2019). La motivación y su uso en la resolución de problemas. *Revista Boletín Redipe*, 8(8), 95–100. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i8.803>
- Montoya Maya, J. I., & Monsalve Gómez, J. C. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 25.
- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187–197.
- Piña, R., & Alfonso, N. (2019). La metacognición en la educación universitaria. Un caso de estudio. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 42–64.
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación; resumen*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Valencia, M., & Caicedo, A. (2015). Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita: Estado de la cuestión. *Revista CES Psicología*, 8(2), 1–30.
- Walker, J., Pearce, C., Boe, K., & Lawson, M. (2019). *The Power of Education to Fight Inequality: How increasing educational equality and quality is crucial to fighting economic and gender inequality*. <https://doi.org/10.21201/2019.4931>

Hernán Gabriel Pérez Buelvas

Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés. Especialista en Enseñanza del Inglés. Magister en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Doctorando en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT). Docente de inglés en Institución Educativa Antonio Nariño, Galeras - Sucre.

Cristian Alfredo Severiche Mendoza

Licenciado en Matemáticas. Magister en Educación. Doctorando en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT). Docente de matemáticas en Institución Educativa Antonio Nariño, Galeras - Sucre.

Cita sugerida:

Pérez Buelvas, H. G., & Severiche Mendoza, C. A. Desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales para una educación de calidad. *Revista Latinoamericana Ogmios*. 3(6). <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i6.058>

2023

IDICAP
PACIFICO

EDITADA POR:
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y CAPACITACIÓN PROFESIONAL DEL PACÍFICO