

► MEMORIAS

1^{er} SIMPOSIO

Sobre experiencias de
Investigación en Educación

**PRIMER SIMPOSIO SOBRE EXPERIENCIAS
DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN**

MEMORIAS

FIRST SYMPOSIUM ON RESEARCH EXPERIENCES IN EDUCATION

MEMORIAS

Primer Simposio sobre Experiencias de Investigación en Educación



COMITÉ ORGANIZADOR

Universidad de Pamplona, Colombia -
Facultad de Ciencias de la Educación
Decana: Dra. Surgey Bolivia Caicedo Villamizar
Maestría en Educación (metodología presencial)
Director: Dr. Yovanni Alexander Ruiz Morales

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Yovanni Alexander Ruiz Morales
Dra. Yamile Durán Pineda
Dra. Claudia Yaneth Fernández Fernández
Dr. Víctor Roseliano Díaz Quero
Dr. José de Jesús Núñez Rodríguez
Dr. German Amaya Franky

COMITÉ DE PUBLICACIÓN

Dr. Yovanni Alexander Ruiz Morales

COMITÉ TÉCNICO

Editor y Compilador

Mg. José Liviston Bejarano Mendoza
yovanni.ruiz@unipamplona.edu.co

SELLO EDITORIAL UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Jefe Sello Editorial: Catherine Mojica Acevedo

Corrección de estilo: Andrea Durán Jaimes

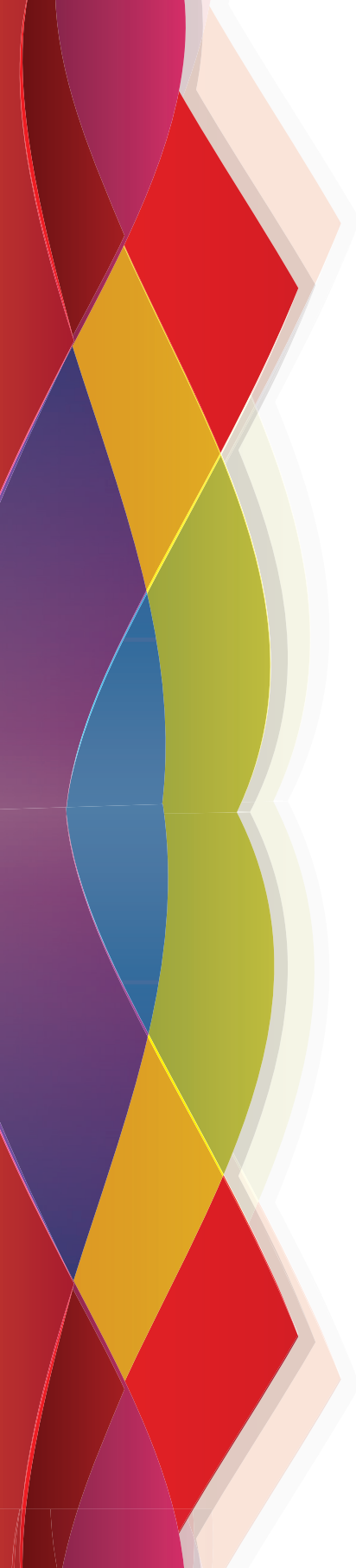
Diseño y Diagramación: Laura Buitrago Quintero

DISEÑO DE IMAGEN GRÁFICA DEL EVENTO

Mg. Daniela Margarita Wilches

© Universidad de Pamplona
Sede Principal Pamplona, Km 1 Vía Bucaramanga-
Ciudad Universitaria. Norte de Santander, Colombia.
www.unipamplona.edu.co
Teléfono: 6075685303

ISSN: 3028-3590
Pamplona, Norte de Santander
Septiembre 22 y 23 de 2023



Presentación

Este *primer Simposio sobre Experiencias de Investigación en Educación* ha sido pensado y puesto en marcha, como un momento de encuentro académico entre los investigadores en formación de la Universidad de Pamplona, para compartir los avances o resultados finales de sus proyectos de investigación recientes, en curso o culminados. Para ello, se ha escogido la modalidad de un simposio, dentro del cual se han puesto a disposición de los investigadores noveles los espacios pedagógicos de la Universidad de Pamplona, como escenario para la socialización al interno de la comunidad académica disciplinar los avances o resultados de sus estudios, respetando siempre el marco de la rigurosidad científica. En este evento se ha decidido también incorporar mediante conferencias la participación de investigadores expertos del más alto nivel cuya tarea versa sobre las principales categorías de análisis en el campo de la educación y, más específicamente, entre las líneas de investigación delimitadas dentro de las Maestrías en Educación (metodología presencial) de la Universidad de Pamplona: Educación Rural, Infancia y Educación, Educación Superior y Educación, Comunicación, y Cultura. Esta contribución de expertos ha sido planificada con la finalidad de que los nuevos estudiosos del área conozcan tanto los modelos de la investigación dentro de las ciencias de la educación como los resultados de trabajos de primera calidad, todo ello con el fin de que se familiaricen con el modo de contribuir al saber científico, siempre bajo la perspectiva de los estándares de mayor calidad en estas áreas específicas. La participación de los estudiantes se ha organizado en ponencias sistematizadas en torno a los ejes temáticos que a continuación se enumeran: Infancia y Educación; Educación Superior, Educación Rural y Educación, Comunicación y Cultura. La convocatoria para presentar ponencias también estuvo abierta a investigadores de otras instituciones del país.

Los objetivos propuestos para este Simposio se describen a continuación:
En primer lugar, promover la reflexión y discusión sobre las relaciones entre los campos de conocimiento de la Educación y la Ruralidad; Infancia y Educación; Educación Superior; Educación y Comunicación y Cultura.

En segundo lugar, generar un espacio científico y pedagógico válido para la socialización de experiencias de investigación que propicien el desarrollo de competencias comunicativas e investigativas de los estudiantes, como parte de su formación en la generación de nuevos saberes en el campo de la educación.

Los ejes temáticos ya enumerados han sido delimitados de la manera siguiente:



Infancia y Educación

Infancia y desarrollo humano; agentes y escenarios de la educación infantil; educación especial e inclusión; subjetividades infantiles.



Educación Superior

Pedagogía y didáctica de las disciplinas, la construcción del docente universitario como sujeto discursivo, práctica pedagógica, el proceso curricular como construcción interdiscursiva, inclusión y atención a la diversidad, evaluación y acreditación universitaria.



Educación Rural

La construcción de la escuela rural alternativa, proyecto educativo rural comunitario; saber local y educación rural; educación, comunidad y ruralidad.



Educación, Comunicación y Cultura

Formación docente en competencias digitales, políticas de la identidad en la era de la información; tecnología, comunicación y educación, cultura, educación y sociedad.

Los títulos de las conferencias magistrales presentadas y el nombre de los expertos que las han impartido se citan a continuación:

- Dra. Yamile Durán Pineda: Construcción de la identidad docente.

- Dr. Víctor Roseliano Díaz Quero: La práctica pedagógica como entidad reveladora de la formación docente.
- Dr. José de Jesús Núñez Rodríguez: Saber local y educación rural.
- Dra. Claudia Yaneth Fernández Fernández: Subjetividades infantiles contemporáneas.
- Dr. German Amaya Franky: Estado actual del conocimiento en el campo de la investigación sobre la educación en y con tecnologías.

En el texto de estas memorias se ofrecen las conferencias en extenso y los resúmenes de las ponencias, incluyendo el nombre de los autores, las intuiciones de adscripción y un correo electrónico de contacto.

Con la proposición y realización de este Simposio dentro de la Universidad de Pamplona, se espera que los estudiantes de postgrados de la institución refuercen su contacto y aviven su deseo de formación en el campo de la investigación científica, dentro de las Ciencias de la Educación. Estas memorias, por su parte, se presentan públicamente a fin de dar cuenta del evento, pero, sobre todo, para la divulgación entre un público más amplio de las investigaciones, terminadas o en curso, que se han expuesto dentro de su programación.

El Comité Científico agradece a las distintas instancias directivas y de organización el apoyo prestado para la celebración de este evento.

Esperamos, por último, que este sea el primer Simposio de una larga lista que se realicen a futuro dentro de nuestra Universidad de Pamplona, para la exposición de experiencias de investigación en el campo de la educación.

Dr. Yovanni Alexander Ruiz Morales
Universidad de Pamplona



• CONFERENCIAS

► Construcción de la Identidad Docente

Construction of Teaching Identity

Yamile Durán Pineda
Universidad de Pamplona
yduranp@unipamplona.edu.co

Resumen

La identidad docente es un tema recurrente que está presente en los programas de formación inicial de los profesionales de la educación y que continua, en el mejor de los casos, como objeto de investigación educativa y pedagógica en los programas de postgrado, relacionados con este campo de conocimiento. El presente escrito intenta plantear algunas consideraciones para abordar la construcción de la identidad docente, a partir de algunos conceptos que circulan alrededor de la dimensión personal, profesional y situacional del maestro, tales como la práctica, la investigación, y el saber; constructos que aportan elementos para configurar la identidad del sujeto docente dentro del contexto escolar. En el marco del *Primer Simposio sobre Experiencias de Investigación en Educación*, se espera que la presente contribución, sea el pretexto para reconocer que la construcción de la identidad docente es el producto de un acto consciente, basado en la indagación y búsqueda de sentido sobre la acción educativa y pedagógica, que posibilita al maestro dar cuenta de un “saber hacer”. En este sentido, se presenta una apuesta teórica para que este concepto, amplio y complejo, siga generando en los investigadores de la educación y la pedagogía nuevas comprensiones que permitan orientar las intenciones formativas de las nuevas generaciones de maestros y maestras en la región.

Palabras clave: educación, pedagogía, identidad docente, práctica, saber.

Summary

Teacher identity is a recurring theme that is present in the initial training programs of education professionals and that continues, in the best of cases, as an object of educational and pedagogical research in postgraduate programs related to this field. of knowledge. This paper attempts to raise some considerations to address the construction of teaching identity, based on some concepts that circulate around the personal, professional and situational dimension of the teacher, such as practice, research, and knowledge; constructs that provide elements to configure the identity of the teaching subject, within the school context. Within the framework of the First Symposium on Research Experiences in Education, it is expected that the present contribution will be the pretext to recognize that the construction of teacher identity is the product of a conscious act, based on inquiry and search for meaning about the educational and pedagogical action, which enables the teacher to realize “know-how”. In this sense, a theoretical commitment is presented so that this concept, broad and complex, continues to generate in education and pedagogy researchers’ new understandings that allow them to guide the training intentions of the new generations of teachers in the region.

Keywords: education, pedagogy, teaching identity, practice, knowledge.

La identidad, en términos humanos, es una circunstancia que posibilita ser una persona y no otra; la misma está determinada por un conjunto de rasgos o características que la diferencian lo cual permite distinguirla de otras. La identidad se construye en la relación del sujeto con su entorno y con los otros; esta afirmación evidencia que la identidad describe la construcción del sujeto en lo social, por tanto, la identidad no apunta a la esencia del ser, no es algo dado, no es fija; por el contrario, la identidad es considerada un fenómeno subjetivo de elaboración personal que se construye simbólicamente en interacción con otros y que, en todo caso, está vinculada con los rasgos personales; la cual va ligada a un sentido de pertenencia a distintos grupos socioculturales con los que se considera se comparte características en común. Se entiende entonces que la construcción de la identidad es un proceso social, producto de una relación negociada con el entorno sociocultural en libertad y voluntariamente, no de manera autodeterminada, sino en coparticipación con los otros, como fuerza externa que ayuda en la configuración de lo que somos, es decir, de nuestra propia identidad y de nuestra historia.

La importancia que tiene la construcción de la identidad en nuestra vida es que cuando este proceso se da de manera positiva, los procesos identitarios van fortaleciendo la autoestima y viceversa. La autoestima procederá del resultado de un proceso de asimilación y reflexión de las opiniones de personas socialmente significativas en nuestras vidas; percepciones que reafirman nuestros rasgos de identidad.

En la construcción de la identidad intervienen diversas prácticas socioculturales, incluidas por supuesto, las prácticas educativas. En este contexto, se señala que la identidad, se construye desde diferentes prácticas tanto pedagógicas como educativas, siendo el acto de apertura una muestra de la confluencia de sentidos provenientes de los distintos actores, que consideren a este momento como el punto de partida del proceso formativo.

En el ámbito académico, la identidad asociada a un campo particular de formación (identidad profesional), se desarrolla a través de un proceso que inicia con los intereses que conllevan a la elección de un programa de estudio, que también va a reunir características propias y se manifiesta cuando se asume el rol profesional para el cual se ha sido formado; ejercicio que posibilita la expansión y consolidación de esa identidad profesional. En ese sentido, es importante precisar que la identidad profesional no es innata, sino que puede ir variando con el tiempo.

De igual manera, se puede afirmar que la identidad profesional presenta varios aspectos imbricados, entre ellos: la *dimensión personal y biográfica*: su actuar y proceder, su historia, vivencias y proyectos personales; y la *dimensión social*: su identificación como profesional, su rol y la pertenencia a un grupo específico. La identidad profesional del docente no escapa a estas condiciones, es decir no es la excepción; ésta se constituye en un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida del docente, incluyendo tanto las vivencias propias previas al ejercicio profesional, como a las primeras experiencias como estudiantes (Zeichner y Gore, 1990), así como aquellas otras surgidas en su devenir como maestro.

Según, Fúquene A. & García, A. (2012) el concepto de identidad docente, como problema educativo, se ha convertido en un área de investigación en constante evolución (Beijaard, Meijer, y Verloop, 2004), así como en un campo de investigación independiente (Bullough, 1997; Connelly y Clandinin, 1999; Knowles, 1992; Kompf, Bond, Dworet, y Boak, 1996). En todo caso, dicho campo investigativo coloca en relación la vida y experiencias personales de los docentes con su vida profesional. Particularmente, este campo investigativo cobra importancia en la medida en que reconoce que la identidad profesional determina cómo enseñan los profesores, cómo se desarrollan profesionalmente y cómo se relacionan con los cambios educativos (Schepensa, Aeltermana y Vlerickb, 2010), que se reflejarían significativamente en los asuntos de la eficacia escolar. Bajo esta mirada, la identidad profesional del docente no es una entidad estable, unitaria o fija; más bien resulta de un complejo y dinámico equilibrio donde la imagen propia como profesional se tiene que equilibrar con una variedad de roles que los profesores sienten que deben jugar (Beijaard, Meijer & Verloop, 2004).

Ahora bien, abordar la *construcción de la identidad* docente es un asunto más complejo, tanto por el tema en sí como por las razones del contexto que la rodea y en la cual se configura. Las transformaciones que a nivel internacional y nacional se han venido desarrollando como resultado del modelo económico de desarrollo, (dícese capitalismo global), han influido negativamente en todas las identidades colectivas, entre ellas la identidad docente, teniendo en cuenta que ésta corresponde a un tipo de identidad combinada que nace por una parte de “una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual el docente trabaja” (Valliant, 2007 p.3), es decir, surge de un interaccionismo donde su accionar es el

resultado de la interrelación social y del intercambio de significados, que se dan en lo cotidiano y bajo unas circunstancias socio-históricas, es decir, epocales.

Desde estas premisas se entiende la identidad docente como un proceso de construcción, dinámico, continuo y permanente, es decir, no se produce como resultado exclusivo de la obtención de un título profesional, sino que ella está asociada a la expansión de sus propias trayectorias formativas, las cuales vinculan la acción individual ligada a las historias de vida con la acción colectiva que se desarrolla, según las particulares características de las realidades laborales que circundan y rodean al sujeto docente.

La importancia que tiene la construcción de la identidad docente es que la misma constituye el mecanismo mediante el cual los maestros se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social (Gysling, J.1992), la cual incluye la afinidad por una determinada tarea o función desarrollada y la voluntad para participar en un espacio con intereses comunes. Se puede afirmar que la construcción de la identidad docente se origina y se adquiere en el marco de las reflexiones sobre el trabajo del profesor, en relación con los cambios operados en los contextos donde labora. Por consiguiente, la repercusión que tiene la reflexión sobre la construcción de la identidad docente es que a través de ella nos percibimos, nos vemos y queremos que nos vean, como bien lo plantea Lasky (2005), la identidad profesional del docente es la forma como éstos se definen a sí mismos y a los otros.

Según lo anterior, puede señalarse que la identidad docente se construye a través de la profesionalización (saberes específicos) y la práctica; acciones que por su puesto están permeadas, entre otras cosas, por los deseos, sentimientos e intereses del sujeto docente como bien se señala “la docencia es un servicio personal, en el que interviene la personalidad, emociones, sentimientos y pasiones, compromiso ético” (Tenti, F. 2009, p. 40). Dentro de este contexto, la construcción de la identidad docente puede entenderse, entonces, como una necesidad de dar respuesta a la pregunta ¿Quién soy como maestro en este momento? En ese orden de ideas, pensar la construcción de la identidad docente implica escudriñar y reflexionar las raíces de un saber que determina su quehacer. Implica por lo tanto historiar críticamente los orígenes de un estatuto epistemológico que otorga sentido a sus prácticas.

Para iniciar hay que reconocer que el sujeto docente, como cualquier persona, configura su identidad a través de múltiples circunstancias que definen la multidimensionalidad de su ser, no obstante, en el ámbito profesional la identidad del docente se va configurando a través de la relación integradora entre teoría y práctica, es decir, entre el *saber* y el *hacer* que en todo caso está en función de la formación de otro y de otros. Saber pedagógico¹ y práctica pedagógica serán entonces, las bases sobre las cuales el docente construya y configure su identidad.

Bajo el anterior panorama, la construcción de la identidad docente necesariamente parte de revisar lo que compete a su saber específico, es decir al *saber pedagógico*. Para ello, es necesario ubicar en primer lugar la educación como práctica social que, en sus inicios, no representa necesariamente a la pedagogía. Como práctica social, la educación acontece en diferentes escenarios como la familia, la escuela, la ciudad, los textos, los cuales posibilitan a los sujetos un cumulo de experiencias que ayudan en su proceso de constitución personal; pero además, la educación como práctica social vincula la relación de varios actores o agentes educativos, padres, madres, cuidadores, pares, docentes, medios de comunicación, Estado, entre otros, los cuales al igual que los escenarios intervienen en los procesos formativos de los sujetos aportando elementos para su propia configuración.

La historia de la educación ilustra cómo las prácticas educativas fueron especializándose, según la dirección dada al proceso educativo. A lo largo del tiempo se evidencia que las consideraciones históricas hechas a la educación como acto dinámico y como realidad en sus conexiones con la vida social, cultural y natural, condujeron a la necesidad de identificar otras formas posibles de ella; ya no en función de su dirección sino de la intención que guía su acción. De esta manera, se reconocería que la influencia educativa puede ejercerse con o sin intención, de manera consciente o inconsciente, metódica o no, dando origen a dos tipos de prácticas educativas: las asistémicas y las sistemáticas (Nassif, R., 1985).

La intención entonces marcaría un tipo de educación muy en relación con el sujeto y sus posibilidades de perfectibilidad (educabilidad), por medio de la

¹ Se asume como aquel pensamiento de orden pedagógico que se produce en lo vivido, en lo que acontece en la trayectoria de las prácticas del docente, dentro del contexto escolar.

apropiación metódica de la cultura, bajo la tutoría de un erudito (el maestro), y a través de un espacio de interacción que poco a poco se fue delimitando a un escenario específico: La escuela. En este tipo de práctica educativa la intención se va a definir entonces, a partir del propósito de educar, es decir, define sus principios teleológicos, por lo tanto, es una práctica totalmente *intencionada* que se organiza previamente, siguiendo un método y un orden, es decir, una práctica *sistemática*.

Sería la reflexión sobre el conocimiento acumulado de ese “saber hacer” (práctica), el que daría origen a las ideas pedagógicas, que posteriormente, fueron desarrollándose y perfeccionándose en un *corpus* teórico que guiaría la acción educativa de carácter sistemático; de allí en adelante dando origen al surgimiento del *discurso pedagógico*. De esta manera, la reflexión sobre la práctica en sus múltiples acepciones, es decir, como acción operativa sobre la realidad, modo o procedimiento de actuar, ejercicio de cualquier arte o facultad realizado conforme a sus reglas u operaciones particulares o destreza adquirida por este ejercicio, va a constituir el punto de partida para la configuración de un campo de saber que perfilaría la identidad profesional de los inscritos en ese campo.

Si bien es cierto, “práctica” es todo aquello que es traducible en acción, la práctica en educación no es cualquier tipo de acción, sino aquella que se realiza conforme a ciertos principios que son propios de la educación. Así las cosas, el naciente discurso pedagógico representaría una práctica, en este caso educativa y sistemática; lo que permite afirmar, por lo tanto, que “el discurso pedagógico es una práctica” (Álvarez, A. 2015 p.22), o como bien se señala “la racionalidad de una práctica”. (Martínez, A. p.13).

La construcción de la identidad docente, entonces, parte de asumir la práctica como un discurso que si bien es cierto está orientado y atravesado por las demandas históricas en las cuales se produce, también, a través de un acto reflexivo sobre el hacer ocasiona un tipo de saber entorno a la formación y a la enseñanza, es decir, un *saber pedagógico*. Un saber que en todo caso va a requerir de un acto sensato del docente, pues se trata de desarrollar la conciencia sobre el hacer, como espacio de indagación del quehacer docente. En este sentido, es un saber que explica el hecho educativo, pero a su vez determina un conjunto de orientaciones para encauzar la educación como actividad consciente en un contexto de actuación determinado. El saber pedagógico producido por el docente entonces dará cuenta de los aspectos

que circundan la acción pedagógica del maestro, asociados a una práctica discursiva en relación con lo que hace, (lo que enseña) y cómo lo hace (cómo enseña), aspectos que además están permeados por las condiciones y realidades del contexto sociocultural donde realiza su práctica. Esta mirada reflexiva sobre la acción pedagógica posibilita la asunción, ya no de una práctica per se sino de una práctica intencionada, es decir, pedagógica.

Según lo anterior, es necesario precisar que, la *práctica pedagógica* se identifica por ser una búsqueda, más que una afirmación; es una praxis y no simplemente una práctica social. Así las cosas, puede señalarse que toda práctica pedagógica es una práctica educativa, pero no toda práctica educativa es pedagógica; la diferencia está en aquello que determina la acción. Si bien una práctica puede ser educativa sin que su ejecutor se lo proponga, la acción consciente, deliberada, intencionada, reflexionada es condición de la práctica pedagógica.

En consecuencia, las condiciones que dan el carácter de “pedagógica” a la práctica que desarrolla el maestro, supera no solo los modos de fabricación de discursos en torno a lo que hace y cómo lo hace, sino que además, dichas prácticas toman cuerpo en el conjunto de las técnicas, de las instituciones, de los esquemas de comportamiento, de los tipos de transmisión y de difusión, en las formas pedagógicas que, a la vez, las imponen y las mantienen y que en algunos casos también son llamadas a su transformación.

Considerando además que el concepto de práctica pedagógica involucra una relación de tres instancias, *el maestro, el saber y la escuela* (Martínez, A. 2012 p. 62), la práctica representa para el maestro, un lugar de enunciación, de interpretación y producción de su realidad educativa. Pero su acción no está vacía sino cargada de creencias, concepciones, teorías que de manera explícita o implícita guían su quehacer. En este punto, se espera que las teorías propias del estatuto epistemológico de la pedagogía, apropiadas por el maestro a través de sus trayectorias educativas, sirvan de andamiaje para poder resignificar sus saberes pedagógicos.

La práctica pedagógica en el quehacer de los maestros, pensada en términos de relación, indaga por una posición más compleja y política, ya que vincula prácticas institucionales, prácticas de saber y prácticas respecto de sí mismo. En últimas, es un concepto abierto, flexible, es decir, es un concepto que

deviene, que llega a ser, que se convierte... Este devenir pedagógico del maestro desde la mirada filosófica, está conectado con otros dos conceptos que posibilitan la construcción de la identidad docente: El movimiento y la evolución, ya que el devenir supone un “cambio hacia” y “un movimiento hacia”; devenir es entonces un proceso o estado de cambio que necesariamente se produce en el tiempo y el espacio, para este caso ligado a la experiencia del ejercicio docente. La construcción de la identidad docente es, por lo tanto, una realidad dinámica, no estática; que evoluciona, que se desarrolla tanto personal como colectivamente, nunca en solitario:

La identidad no es algo que se posea sino algo que se desarrolla a lo largo de la vida. La identidad no es un atributo fijo para una persona, sino que es un fenómeno relacional. El desarrollo de la identidad ocurre en el terreno de lo intersubjetivo y se caracteriza como un proceso evolutivo, un proceso de interpretación de uno mismo como persona dentro de un determinado contexto. (García, C. 2009 p.19).

Lo anterior supone, que la construcción de la identidad docente demanda un estado de apertura, de búsqueda, de transformación, de cambio, de mejoramiento, que va procurando la afirmación y consolidación coherente entre aquello que sabe y aquello que hace el maestro. Por lo tanto, la construcción de la identidad docente es una dinámica constante y consciente, que pone en juego las condiciones personales del maestro, su capacidad de cuestionamiento y la apropiación de teorías y fines educativos, entre otros.

Se infiere entonces, que la formación docente constituye el nicho inicial del cual emanan los primeros constructos en torno a la profesión. Si bien es cierto en Colombia la identidad de la profesión docente está anclada a los *núcleos del saber pedagógico*, como política educativa para la formación de maestros, también es cierto que la construcción de la identidad docente va más allá de los contenidos que definen la profesión desde las políticas de formación, instauradas por decreto.

Es bien sabido que, con el propósito de otorgar mayor equidad en la formación de maestros del país, los núcleos del saber pedagógico aseguran una línea esencial y común de identidad profesional de los educadores, actuando como categorías que agrupan los aspectos fundamentales de la pedagogía, por lo tanto, establecen la base común de la formación docente. Esta base común gira en torno a la educabilidad, la enseñabilidad, las realidades

sociales, políticas y culturales del contexto de la educación y el análisis histórico epistemológico de la pedagogía; núcleos que de manera autónoma las instituciones formadoras de formadores organizan y desarrollan, contribuyendo a través de sus apuestas formativas a la construcción de la identidad del profesional de la educación. No obstante, si bien es cierto que en el país dichas políticas posibilitaron dar identidad a la profesión, la construcción de la identidad docente es un acto de subjetivación que emerge desde la experiencia, es decir desde su propia práctica, como bien se afirma:

Es una construcción del sí mismo profesional que evoluciona a lo largo de la carrera docente y que puede verse influido por la escuela, las reformas y los contextos políticos que “incluye el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, valores, conocimiento sobre el material que enseñan, así como sobre la enseñanza, experiencias pasadas, así como la vulnerabilidad profesional”. Las identidades profesionales configuran un “complejo entramado de historias, conocimientos, procesos y rituales” (Sloan, 2006 citado en García. C. 2010 p.19).

En consecuencia, la construcción de la identidad docente no está dada a partir de listados de lo que debe o tiene que hacer el maestro, sino del acto reflexivo de ubicar su práctica en un contexto de necesidades formativas, que transitan entre los horizontes teleológicos de la educación y las realidades particulares del contexto donde se ejerce sistemáticamente, la acción educativa.

Por consiguiente, asumir la práctica como una acción pedagógica, implica para el maestro someterla a un proceso de reflexión, acción, reflexión que va modificando la acción que desarrolla con una intencionalidad formativa sobre otros sujetos. Es decir, instaura un desarrollo consciente de guía y orientación de los procesos de formación que tiene bajo su responsabilidad. Se trata entonces, de construir la identidad docente a partir de la reflexión y profundización de la práctica pedagógica, como una posible vía para analizar el trabajo del maestro en el ámbito escolar, con la intención de hacerla cada vez más genuinamente profesional; lo que en todo caso requiere de un proceso de indagación para lograr que su práctica pedagógica sea coherente con las intenciones formativas que se desprenden de las exigencias sociales y de los ideales institucionales.

Dicha condición reflexiva coloca el ejercicio investigativo del docente como la principal herramienta a la hora de buscar y construir su identidad. Se trata de una actitud frente al conocimiento de sí, en el marco del campo profesional que ejerce, como posibilidad para repensar la práctica desde un enfoque crítico y que requiere de un razonamiento pragmático, donde teoría y práctica se encuentran relacionados como elementos constitutivos del raciocinio dialéctico. En consecuencia, un docente investigador es un docente capaz de reflexionar en su acción; es entonces en la acción donde puede innovar, transformar y trascender ¿Quién si no los mismos docentes son los más indicados para reflexionar, investigar y hablar de su propio quehacer? Se trata de agenciar, desde la experiencia, las deliberaciones y transformaciones que la propia configuración como maestro requiera, como un acto político de subjetivación, construcción y evolución personal, según se afirma:

El ser sujetos de la propia experiencia es la capacidad de transformación, es la posibilidad de ser de otro modo. [...]. El sujeto es una forma que se puede modificar a sí misma o que puede ser modificada desde sus relaciones externas y que, por lo tanto, entra en interacción con el medio que lo rodea en sus circunstancias. (Martínez & Neira, 2008, pp. 17,18).

Es una mirada autocrítica que implica una actitud de búsqueda permanente ante los problemas educativos con los que se enfrenta, un interés por las transformaciones de las situaciones que se viven en las escuelas, en el sentido de la emancipación; una praxis que como práctica situada y reflexiva, implica el examen crítico del quehacer docente desde una mirada personal, un compromiso con la tarea desempeñada y el establecimiento de fines acordes con el contexto educativo.

La idea de una práctica orientada a la indagación es una característica del docente investigador, en la medida en que este reconoce que la práctica le proporciona capacidad de análisis de la acción, de las creencias y teorías implícitas que subyacen en ellas, así como de los significados otorgados por los protagonistas de la acción. Este enfoque sobre la práctica considera necesario integrar la teoría y la práctica, pues supone que la práctica es un espacio para lograr conocimientos nuevos que deben analizarse en profundidad; concepción que posibilita para el docente la construcción del saber pedagógico desde su práctica.

En ese sentido, la discusión en torno al maestro como productor de *saber pedagógico*, pasa necesariamente por asumir la investigación como práctica central del actuar docente. Se articulan entonces, *la práctica, la investigación y el saber*, como aspectos constitutivos de la construcción de la identidad del docente.

Como se mencionó anteriormente, es bien sabido que, la formación inicial de los maestros constituye el primer eslabón desde el cual empezar a configurar la identidad docente. No obstante, se afirma que la docencia es la única de las profesiones en la que los futuros profesionales (maestros en formación) se ven expuestos a un mayor periodo de observación no dirigida en relación con las funciones y tareas que desempeñarán en el futuro, como lo comenta Tardif, M. (2004), al referirse a la docencia:

También exige una socialización en la profesión y una vivencia profesional a través de las cuales la identidad profesional va siendo poco a poco construida y experimentada y en donde entran en juego elementos emocionales, de relación y simbólicos que permiten que un individuo se considere y viva como profesor y asuma así, subjetiva y objetivamente, el hecho de realizar una carrera en la enseñanza (p. 79).

Lo anterior, permite deducir que, en la formación inicial de maestros la identidad docente va configurándose de manera paulatina y poco reflexiva, por medio de un aprendizaje informal originado mediante la observación de referentes o modelos docentes con los que los futuros maestros se van identificando poco a poco y, en cuya identificación influyen más los aspectos emocionales que los racionales.

No obstante, durante el proceso de formación docente también las contradicciones en las realidades educativas y pedagógicas van apareciendo desde diversos puntos de vista. Si bien es cierto, su ejercicio se enmarca en un sistema regulado por teorías, conceptos, normas y reglamentos, las prácticas escolares o el ejercicio docente propiamente dicho sobrepasan el discurso normativo o teórico. Lo anterior, exige pensar hasta dónde el sujeto docente supera las prácticas disciplinares propias de su quehacer, dado que su experiencia es mucho más significativa que el dominio de tales prácticas. (Zambrano, A. 2005 p.66). Lo anterior, teniendo en cuenta que el docente en su vida práctica, al estar en constante relación con diversos sujetos, también vive y aprende lo sustancial del mundo de la vida de los otros. De lo anterior,

se colige que el saber del docente se ve afectado más por su capacidad para ver, observar y cuestionar -basada en su propia experiencia- que por un deseo de saber y de verdad y mucho menos por un dominio discursivo disciplinar, como bien se afirma:

Tal experiencia lo lleva a superar las relaciones temporales del conocimiento disciplinar, en especial porque la relación con los otros funda un intercambio profundo de saberes no reducibles solamente a los conocimientos positivos de una disciplina, (Zambrano, A. 2005 p.67).

Así las cosas, la experiencia escolar establece uno de los acontecimientos más importantes en la vida de los sujetos, la cual sirve como punto de referencia para configurar saberes otros. En ese contexto, la misma constituye un eje clave y vertebrador de prácticas, comportamientos, sentimientos, relaciones y actitudes. Por lo tanto, el relato autobiográfico de trayectorias escolares permite y revela un escenario particular desde donde se vislumbran formas de ser, actuar y estar. Estas representan identidades escolares que van conformándose a través del encuentro de diversos mundos y situaciones como la escuela, la familia, los profesores, los compañeros, amigos y el barrio.

Se ubica la producción del saber pedagógico en el contexto escolar, tomando en consideración que la práctica del maestro se funda y se expande en las dinámicas escolares que cotidianamente asume, posibilitando la consolidación, consciente o inconsciente, de reflexiones en torno a la formación y a la enseñanza, como bien se afirma:

Los docentes generamos teorías, como fundamento consciente o inconsciente de nuestra práctica pedagógica, que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre los procesos que explican nuestra actuación profesional. Este reconocimiento constituye un nuevo referente, desde el cual se replantea el problema de la formación permanente del docente, como opción de su desarrollo personal y profesional; genera, además, un proceso reflexivo importante que, desde una postura crítica en relación con sus actuaciones, inicia una búsqueda de fundamentos para que las prácticas pedagógicas de los docentes tengan sentido y con ese proceso contribuyan a producir teorías que fortalezcan su ejercicio docente. (Díaz, V. 2006 p.94)

Se trata de una totalidad de elementos interdependientes en un contexto determinado, cuya articulación holística requiere la investigación, como mecanismo para la producción del saber. Se entiende el saber en su relación con una práctica de conocimiento situado; de esta manera el saber pedagógico permite explicar una forma de comprensión del hecho educativo:

Definimos saber cómo aquella capacidad de distancia que sucede en los sujetos cuando están frente a una práctica de conocimiento. El saber no es el conocimiento mismo, es una gramática de éste, una forma de relatar su historia y los vértices que lo expresan. Saber y conocer son dos verbos diferentes, el primero marca la distancia y el segundo es el dominio. (Zambrano, A. 2005 p. 67).

Según lo anterior, el saber pedagógico es un conocimiento que los profesores logran construir en torno al hecho educativo, por lo tanto, no se reduce únicamente a la forma práctica de la enseñanza de una disciplina en particular, por el contrario, sus comprensiones están atravesadas por los saberes acumulados que la experiencia de vida del docente le ha permitido elaborar y mantener, es decir, que la construcción de la identidad docente tiene su base en la ritualización de unas prácticas de conocimiento que lo permean y lo afectan.

La experiencia entonces es una forma de saber que produce conocimiento a partir de la toma de consciencia sobre un “saber hacer”, y que al ser manifestado, comunicado o expresado se traduce en un nuevo saber. En el contexto escolar un docente entonces no solo comunica el saber de la disciplina que enseña, sino también comunica y promueve un saber sobre el mundo de la vida, dado que, en palabras de Zambrano, A. (2005), “cada vez que el profesor se interna en la compleja trama de lo humano, descubre que su discurso no se limita a comunicar el saber de la disciplina, sino también a promover su saber de vida” (p.67).

Esta experiencia de saber del docente va a estar dada por los relatos, por la construcción de realidades sociales, educativas y pedagógicas; narrativas que contribuyen a cristalizar el conocimiento pedagógico de los maestros día a día. Se trata justamente de recuperar y rescatar la memoria pedagógica a partir de la propia voz de los maestros, pues el relato visibiliza públicamente las vidas de los sujetos en sus contextos propios, como lo describe Conle, C. (20023):

Los sujetos, al construir sus relatos ubican su experiencia en universos de significados que entroncan con el mundo social y cultural en el que dicha experiencia se genera. Por tanto, representa una forma de conocimiento que conecta con los sistemas subjetivos, afectivos y emotivos de los sujetos. (pp. 3-15).

En este orden de ideas, el marco escolar representa el lugar de encuentro biográfico dentro de un sistema organizado, que posibilita al docente la producción de un saber pedagógico. Un saber que viabiliza la construcción de la identidad docente, la cual encarna los modos de afrontar, entre otras cosas, el modelo de sujeto escolar instituido (docente, estudiante), renovándolo de acuerdo con las nuevas experiencias escolares. Aquí, cabe señalar la pertinencia del concepto de “sujeto pedagógico” que plantea Puiggrós (1990); el cual define que todo sujeto se constituye en una relación, en la que participan el educador, el educando, el hábitus y los conocimientos que se transmiten, ubicados en un momento y un tiempo histórico determinado. (Puiggrós, A. 1990 citado en Zaccagnini, M. s.f. p.4). Así, la cotidianidad de la escuela que no escapa al contexto social, cultural, y político, pone de manifiesto la configuración de la experiencia docente, dando paso a un proceso constituyente del “sujeto escolar” en donde tiene lugar lo que Dubar, C. (2002, p.11) denomina la Paradoja de la Identidad; esto es, la constitución mutua de la singularidad y el sistema regulado en que se ubica. En definitiva, lo que la identidad contiene de único es lo a su vez tiene de compartido, ya que no hay identidad sin alteridad (Dubar 2002, citado en Rivas, F. 2010 p.192); por consiguiente, se asume entonces que la identidad es diferencia, pero también es pertenencia común.

Así, sujetos, conocimientos, prácticas, hábitos, rituales, entre otros aspectos, constituyen elementos relacionales que posibilitan a los docentes asumir su acción en el marco de la reflexión, como un proceso creativo que tiene como fundamento el cuestionamiento y análisis crítico. Asumir la dirección de su propia vida docente, constituye la identidad narrativa por medio del cual el docente configura su saber pedagógico. Se trata entonces de una lectura y escritura de sí, una narrativa pedagógica, una biografización o tematización de su yo maestro; acciones que refuerzan las dinámicas reflexivas frente a la profesión que ejerce, dado que la narrativa es importante para los procesos de subjetivación indudablemente necesarios en la construcción de las identidades, incluidas por supuesto, la identidad docente.

Producto de una práctica reflexiva, la cotidianidad de la acción será entonces el pretexto para configurar el yo profesional del docente. Contar lo que hacemos como maestros, ¿por qué hacemos esto o aquello?, ¿cómo lo hacemos? y no solamente contar lo que otros quieren que hagamos; de esta manera, el docente encuentra su renacer en la narrativa bajo la perspectiva del maestro reflexivo e investigador, dotado de capacidad de asombro para investigar su propia práctica y convertirla en una práctica genuinamente pedagógica. Así, la acción pedagógica como filosofía práctica², es decir, aquella que enfatiza las relaciones entre el pensamiento, la acción humana y sus efectos, posibilitará para el maestro la producción del saber pedagógico.

De esta manera, las prácticas pedagógicas se convierten en un campo de experiencia para los profesores debido a que ellas reflejan las múltiples posturas y decisiones que asumen, conllevando a la producción de un saber que circula más allá de la disciplina que enseñan, pues como en toda profesión, “la existencia profesional de un sujeto se funda en la ritualización de unas prácticas de conocimiento, en la manera como se expone y se deja afectar por tales prácticas” (Zambrano A. 2005 p.66).

A modo de cierre, se puede concluir que el saber pedagógico producido por los docentes a través de la reflexión sobre su práctica redundará en una experiencia personal que va otorgando al maestro su idoneidad y el desarrollo de competencias pedagógicas cada vez más genuinas y profesionales. Reconocer que el escenario escolar comprende una extensa gama de interacciones sociales que van desde el discurso espontáneo con los compañeros y docentes hasta el discurso del aula, del trabajo compartido y particularmente el discurso de las disciplinas, permite entender que tales prácticas discursivas involucran la construcción de la identidad docente, en la que el discurso en sí mismo permite entender a los actores sociales como construcciones, tal como lo plantea el constructivismo social (Gergen, 1996) y cultural (Bruner, 1997 y 2002) al señalar que la construcción de los sujetos se hace inteligible

² La filosofía práctica puede tomar diferentes formas, incluyendo la práctica reflexiva de alguna técnica, el pensamiento filosófico personal o la consejería filosófica. La consultoría filosófica, también llamada consejería o asesoramiento, es un movimiento contemporáneo en la filosofía práctica. Desarrollado desde 1981, los filósofos especializados en consejería filosófica ofrecen sus servicios de consejería o consultoría filosófica a clientes que buscan una comprensión filosófica de sus vidas, problemas sociales, o incluso problemas mentales. En el último caso, la consejería filosófica es una práctica terapéutica alternativa que puede complementar la psicoterapia. Con frecuencia se ha dicho que el movimiento tiene sus raíces en la tradición socrática, que veía la filosofía como una búsqueda del bien y de la vida buena. Para Sócrates una vida sin ética, no examinada, no vale la pena ser vivida.

sólo en el seno de las relaciones vigentes, donde los encuentros cotidianos conforman una narración personal, un relato de relatos, como vía para encarar el mundo social. De esta manera, desde los encuentros intersubjetivos dados en un marco de relaciones y condiciones particulares, se va elaborando nuestra manera de ser y estar en el mundo, en otras palabras, vamos construyendo nuestra identidad. Desde la teoría social (Giddens, 1991), la identidad es, entonces, una manera de situar a la persona en un contexto de naturaleza recíproca entre individuos y grupos, lo cual constituye una de las claves interpretativas esenciales para el proceso de construcción de la identidad docente. Se trata entonces, de un camino abierto que va del hacer a la experiencia, de la experiencia al saber y que tiene de invitada la actitud reflexiva como su principal aliada para la construcción de la identidad docente, en el seno del contexto escolar.

Referencias

- Aristizábal F., A. y García M., A., (2013). Construcción de la identidad profesional docente: ¿Posibilidad o utopía? *Revista Virtual EDUCyT*, 15.
- Beijaard, D., Meijer, PC y Verloop, N. (2004). Reconsiderar la investigación sobre la identidad profesional de los docentes. *Enseñanza y formación del profesorado*, 20 (2), 107-128.
- Bullough Jr. RV (1997). Convertirse en docente: el yo y la ubicación social de la formación docente. En *Manual internacional de profesores y enseñanza* (págs. 79-134). Dordrecht: Springer Países Bajos.
- Bruner, J. (1997). La educación puerta de la cultura. Madrid: Visor.
- Clandinin, DJ, Connelly, FM y Bradley, JG (1999). Configurando una identidad profesional: Historias de práctica educativa. *Revista McGill de Educación*, 34 (2), 189.
- Conle, C. (2003). Una anatomía de los planes de estudio narrativos. *Investigador educativo*, 32 (3), 3-15.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra.
- García, C. M. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 3(1), 15-42.
- Gergen, K. J. (1996). Realidades y relaciones. Barcelona: Paidós.
- Giddens, A. (1991). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.
- Gore, J. M., & Zeichner, K. M. (1991). Action research and reflective teaching in preservice teacher education: A case study from the United States. *Teaching and teacher education*, 7(2), 119-136.
- Gysling, J. (1992). *Profesores. Un análisis de su identidad social*. Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Lasky, S. (2005). Un enfoque sociocultural para comprender la identidad, la agencia y la vulnerabilidad profesional de los docentes en un contexto de reforma de la escuela secundaria. *Enseñanza y formación del profesorado*, 21 (8), 899-916.
- Martínez, A. (2012). Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto. En: *Práctica pedagógica, perspectivas teóricas*. Universidad Francisco de Paula Santander. Bogotá. (55-69)

- Martínez, A. (2015). *Verdades y mentiras sobre la Escuela*. Segunda edición. Editorial Aula de Humanidades. (p.15)
- Martínez, P. y Neira, S. (2008). Miradas sobre la Subjetividad. *Cátedra Lasallista*. Xpress Estudio Gráfico y Digital. 13-19. Recuperado de <https://www.lasalle.edu.co>
- Nassif, R. (1985). *Pedagogía general*. Edt. Kapelusz. Madrid.
- Quero, V. D. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12(Ext), 88-103.
- Rivas Flores, J. I., Cortés González, P., Márquez García, M. J., Padua Arcos, D. y Leite Méndez, A. E. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar: Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*. España.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España Narcea.
- Tenti Fanfani, E. (2009). Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En Vélaz de Medrano C. y Vaillant, D. (Coords.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos. Fundación Santillana.
- Vaillant, D. (2007). *Identidad Docente*. Congreso Internacional “Nuevas tendencias en la formación permanente de Docentes. GTD-PREAL-ORT.
- Zaccagnini, M. (s.f) *Configuraciones del sujeto pedagógico contemporáneo. Intersecciones; tensiones y fracturas; continuidades y discontinuidades, entre la epistemología de las prácticas educativas escolares y la realidad social*. Grupo G.I.S.E.A. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.
- Zambrano, A. (2005). La formación del profesor. Saber, experiencia y retorno de sí. En: *Revista Internacional Magisterio*. No 15. Bogotá.
- Zambrano, A. (2005). *Didáctica, Pedagogía y Saber*. Editorial Magisterio. Bogotá.

► La Práctica Pedagógica como Entidad Reveladora de la Formación Docente

Pedagogical Practice as a Revealing Entity of Teacher Training

Víctor Díaz Quero
Universidad de Pamplona
victor.diaz12@unipamplona.edu.co

Resumen

La formación docente es un proceso permanente y complejo, constituido por dominios teóricos, prácticos, disciplinares, investigativos, éticos y estéticos. Este proceso formativo está centrado, en la mayoría de los casos, en la enseñanza porque se piensa que es el deber ser del docente; no obstante, áreas como la investigación, desarrollar un pensamiento curricular, promover la lectura y la escritura reclaman mayor dedicación y atención. La práctica pedagógica y el saber pedagógico son las entidades que revelan la formación docente. Este trabajo se centrará en la práctica pedagógica desde su ontología, y se presentan diversas opciones para mejorarla o fortalecerla; entre ellas: confiar en nuestras convicciones, valorar la importancia de la neurociencia, aplicar los procesos cognitivos, ejercitar los sistemas de representación, promover la investigación, utilizar la tecnología, considerar la inteligencia artificial, desarrollar un pensamiento curricular y construir un coherente discurso pedagógico.

Palabras clave: práctica pedagógica, formación docente, investigación.

Abstract

Teacher training is a permanent and complex process, made up of theoretical, practical, disciplinary, investigative, ethical and aesthetic domains. This formative process is focused, in most cases, on teaching because it is thought that it is the duty of the teacher; however, areas such as research, developing curricular thinking, promoting reading and writing require more dedication and attention. Pedagogical practice and pedagogical knowledge are the entities that reveal teacher training. This work will focus on pedagogical practice, from its ontology, and various options are presented to improve or strengthen it; among them: trusting our convictions, valuing the importance of neuroscience, applying cognitive processes, exercising representation systems, promoting research, using technology, considering artificial intelligence, developing curricular thought and building a coherent pedagogical discourse.

Keywords: pedagogical practice, teacher training, research.

Introducción

Leer, pensar y escribir sobre la formación docente y la práctica pedagógica, es una convocatoria para examinar -desde una perspectiva ontológica- el ser de un complejo proceso formativo con demandas teóricas, epistemológicas y axiológicas. Se trata de trascender de un docente centrado en la enseñanza hacia un docente investigador que se transforme a sí mismo para poder transformar a los otros. Esta esperanza de contenido pedagógico, será posible en una comunidad académica comprometida con el cambio individual y colectivo.

La formación docente como proceso continuo y dinámico implica el desarrollo de competencias profesionales, pedagógicas, didácticas y éticas de los educadores. Su objetivo es mejorar la calidad de la educación y el aprendizaje de los estudiantes, así como responder a las demandas y desafíos de la sociedad actual. La formación docente requiere de una visión integral, reflexiva y crítica de la práctica educativa, así como de una actitud de compromiso, colaboración e innovación por parte de los docentes. (Bing, 2023)

Históricamente asumió dos grandes retos: (a) Un reto social por nuestro compromiso con la libertad, la justicia, la paz y la solidaridad como valores primarios y (b) Un reto pedagógico por nuestra misión formadora. La pedagogía consiste en formar, es decir, formar al otro desde una antropología y una cosmovisión; y en las últimas décadas un reto tecnológico que reclama el uso intensivo y el dominio de las tecnologías de información y comunicación, de los diversos dispositivos y aplicaciones como una referencia necesaria y útil en nuestra acción docente y en la sociedad digital donde vivimos (Díaz Quero, 2019).

Uno de los problemas, como parte de los retos, que debemos enfrentar los docentes es lo expuesto por Van Manen (1998) cuando señala “En comparación con sus padres y abuelos la gente joven de hoy vive un mundo totalmente fracturado. Las familias son menos estables... se vive menos en comunidad, las escuelas son más competitivas y los grupos de amigos establecen lealtades conflictivas” (p.18). Agrega la fuente citada que los medios de comunicación social y demás dispositivos tecnológicos invaden con imágenes de adultos el espacio de los niños. Imágenes repletas de violencia,

sexualidad, drogas, crisis y conflictos globales y esto hace pensar que la frontera entre la infancia y la vida adulta se ha desgastado y que la propia infancia, en sus fases de desarrollo puedes estar desapareciendo.

La formación docente se puede estudiar desde dos entidades que son dinámicas por su naturaleza: (a) La práctica pedagógica y (b) El saber pedagógico, las cuales van a contribuir en la configuración de la identidad del docente, en un proceso de construcción individual y colectiva. En este trabajo me voy referir a la primera entidad, es decir, a la práctica pedagógica como un componente fundamental en el ejercicio de la docencia.

Realidad de la Formación Docente

La formación docente es un proceso complejo, vista su naturaleza humana, donde se evidencia la educación formal e informal, dominios pedagógicos, didácticos, disciplinares, investigativos, éticos y estéticos, que interactúan en un contexto de múltiples referencias (Díaz, 2013), cada uno de estos aspectos constituye una línea de trabajo cuando se investiga sobre el ser y el deber ser en relación con su ontología; y si bien es cierto que al indagar sobre la excelencia del docente se destaca la actividad de la enseñanza como lo distintivo (Izarrar, 2019).

Quienes ingresamos a la docencia, bien por vocación primaria, tradición familiar u otras razones, vamos configurando con nuestras prácticas, reflexiones y pensamientos; un ideario pedagógico que ilumina y orienta nuestra actuación profesional. Cada docente constituye una historia por reconstruir y una biografía por escribir. Esa es nuestra memoria pedagógica. Memoria que permite reunirnos con nuestras esperanzas, sueños, dedicación, entrega y esfuerzos que se dibujan en la rostrosidad del docente (Díaz Quero, op. cit).

Rostro donde se revelan la ausencia y la presencia, la luz y la oscuridad. No se trata al decir de Echeverry (2004) solo del rostro que mira, sino el que es mirado y al ser mirado, se desatan unas tensiones que nos interrogan por las distancias entre los docentes que enseñan y los docentes que investigan, por las distancias entre la teoría y la práctica; entre la invisibilidad y la visibilidad del docente. La interrogante no disuelve las tensiones, pero sí las activa.

Trascender la Enseñanza

Analizar las vocaciones primarias de los docentes, es decir, lo que orienta la decisión en la docencia y no en otra profesión, es un tema importante para indagar: ¿cómo llegamos a la docencia o cómo ella llegó a nosotros?. El ejercicio de la profesión con el tiempo tiene más demandas de la sociedad. “Hay un auténtico proceso histórico de aumento de las exigencias que hacen al docente, pidiéndole asumir cada vez mayor número de responsabilidades” (Esteves, 2006, p. 35).

En esta realidad, aparte del dominio de la disciplina, de promotor social, cuidar el equilibrio psicológico y afectivo de los alumnos; al decir de Van Manen (1998) asumir el rol de *in locus parentis* como una extensión de la responsabilidad de los progenitores; a lo cual se agrega que cada vez que existe un problema político o social se asume que es un problema de educación y su solución se pide a las instituciones educativas como un componente del currículo.

Cuando se analiza el ser y deber ser de la formación docente se puede afirmar que las instituciones educativas contribuyen con un bajo porcentaje de los saberes y dominios de la vida universitaria. La diferencia se encuentra en las relaciones contextuales que se dan en la sociedad y en los últimos años por la influencia creciente de la tecnología, las redes sociales, las múltiples aplicaciones y la inteligencia artificial que configuran la sociedad digital.

La tendencia por muchos años ha sido formar al docente solo para la enseñanza, sin considerar la importancia de una concepción curricular que le permita pensar y analizar en relación con el programa que administra. A esto se agrega que la investigación se limita a cursos de metodología de la investigación. Los docentes debemos pensar y actuar en promover la investigación. El ejercicio de profesión no puede estar limitada sólo a consumir conocimientos producidos por otros (Eliot, 1997).

Es necesario pensar y actuar en la formación de un docente investigador que debe cumplir, como mínimo, con actividades referidas a publicaciones, proyectos de investigación, formación de investigadores, organización y participación en eventos. Las publicaciones se deben realizar en revistas indexadas para que sean sometidas al arbitraje, pero no excluye otros tipos de publicaciones impresas o digitales que no son requisitos de la evaluación.

Los docentes sino publicamos no existimos. Actualmente necesitamos una identidad digital que es el ORCID y las revistas digitales un DOI, para asegurar su permanencia como recurso electrónico.

En el caso de la formación de investigadores, se debe orientar por la dirección de trabajos de grado o investigaciones libres. Esta actividad tiene importancia en lo individual y en lo colectivo al permitir reconstruir la formación y la experiencia, con nuevas preguntas que se plantean en las investigaciones y la discusión entre los directores de trabajos de grado adscritos a los grupos de investigación, contribuye a examinar teorías, enfoques y tendencias en la investigación.

En los eventos se dan dos condiciones. La primera, participar como organizadores, lo cual permite lograr una gran experiencia: ¿Qué podemos organizar? Congresos, conferencias, foros, simposios que pueden ser internos o externos y la segunda, como participantes de esos eventos académicos con ponencias que estén relacionados con la línea y el grupo de investigación al cual pertenezco.

Los grupos de investigación activos, con un programa definido de trabajo, con docentes investigadores comprometidos constituyen el mejor escenario para la formación de un docente investigador, pero esto requiere resolver, en primera instancia, los aspectos organizacionales. Es imposible un investigador sin un sentido de pertenencia. La universidad debe desarrollar su cultura organizacional en investigación. La responsabilidad de la formación de docentes investigadores no se puede delegar en los profesores de seminario y metodología de la investigación, ni los directores de trabajos de grado, ni a ningún otro factor de carácter individual, es una responsabilidad de las organizaciones (Díaz Quero, 2008).

No obstante, la eficiencia de un investigador estará condicionada a los siguientes componentes: (a) un componente informacional en un sistema de conocimientos actualizados, tanto en el plano general como en el especializado, (b) un componente axiológico; es decir, de valores que orienten su vida y su actividad profesional y (c) un componente procedimental, el saber hacer, en atención a un sistema de tecnologías, técnicas que contribuyan en el trabajo de sus áreas de estudio. La investigación no es sólo un hecho metodológico, es un proceso de naturaleza compleja en el que interviene factores de muy variada naturaleza. Es un hecho social, cognitivo, discursivo, psicológico, organizacional (Padrón, 2002).

¿Cómo se revela la Práctica Pedagógica?

Existen diversas concepciones de la práctica pedagógica y una de ellas es la expuesta por Bernal et al. (2021).

Desde el punto de vista ontológico, la práctica pedagógica se desarrolla desde el ser; en este sentido, está relacionada con la naturaleza humana, con una intencionalidad de la formación del individuo, para generar procesos de educabilidad, con proyección a los aprendizajes continuos y permanentes teniendo como contexto, la escuela. (p. 82).

Las autoras se centran en el proceso formativo para, desde esta razón ontológica orientar el proceso educativo. Se infiere, entonces, que los demás componentes, entre ellos la enseñanza de la disciplina, que es lo distintivo en la acción docente, debe tener presente que la formación es lo teleológico y esto trasciende cualquier otra actividad que se desarrolle en el contexto escolar.

Para Saldarriaga (2016) la práctica pedagógica va más allá que lo que el maestro hace en el aula, no se trata solo de lo que hace en este espacio de mediación didáctica, pues, la institución escolar además de su acción en las comunidades tiene su influencia en sus territorios. Entender la actuación pedagógica del docente solo en el aula como espacio de mediación, es asumir una visión limitada en relación con el deber ser del docente y centrada solo en las rutinas sin trascendencia en la formación de los estudiantes. Barrantes (2019) amplía este argumento al expresar que la práctica pedagógica trasciende el quehacer mismo del docente y se hace compleja por el contexto donde se localiza y por el cruce entre un *telos*, es decir una finalidad y unas técnicas que sustentan la práctica.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2016) la práctica pedagógica se concibe como:

Un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el estudiante de licenciatura aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el estudiante de licenciatura la posibilidad de reflexionar

críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus acciones pedagógicas, en consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros licenciados. (p. 5).

Esta definición considera la auto reflexión como un aspecto relevante en la formación del docente que lo relaciona con un sentido epistemológico, cuando coadyuva en la construcción de conceptualizaciones vinculadas con la investigación, que a su vez, contribuirá con nuevas experiencias didácticas y así podrá reconstruir su proceso formativo desde las diversas disciplinas en función de los contextos y fortalecer sus competencias pedagógicas y profesionales.

Ríos (2018), incorpora nuevos elementos en esta precisión conceptual al destacar que la práctica pedagógica tiene intencionalidad formativa; analiza la interioridad y la exterioridad de la escuela. Esto se refiere a la importancia de los contextos, por eso la práctica no es ajena a las prácticas políticas y sociales. Esta realidad se construye en conjunto de relaciones complejas, por eso cualquier práctica por sí misma no es una práctica pedagógica y cuando ella está referida a la enseñanza, lo hace dentro de un espacio de saber específico.

Desde las concepciones expuestas, el ejercicio de la docencia y las investigaciones de campo realizadas, sostengo que:

La práctica pedagógica es la actividad diaria que realizan los docentes orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de los estudiantes en un contexto de múltiples referencias y para entenderla, comprenderla y reconstruirla es necesario examinarla desde las perspectivas ontológica, epistemológica y teórica como parte de un proceso útil y necesario para quienes tienen la responsabilidad de formar al otro y a los otros (Díaz Quero, 2013, p. 21).

Al examinar esta definición se encuentran los siguientes componentes (a) los docentes, (b) el currículo, (c) la enseñanza (d) los alumnos y (e) el contexto, los cuales se relacionan, de manera permanente, para conformar una realidad dinámica que se reconstruye con la participación activa de sus protagonistas mediada por los diferentes contextos. Es importante mencionar los aspectos relevantes de cada uno.

Los docentes somos una circunstancia que se forma desde la interioridad de una persona. Si la persona tiene principios, valores y convicciones así las tendrá el docente y desde esta referencia axiológica, que se inicia y desarrolla en la familia, como valores primarios, se forma el docente. Por eso es necesario preguntarnos: ¿Cuáles son los valores y convicciones que sustentan nuestra actuación?, ¿acaso vivo desde el personaje que aparento ser o desde la persona que soy?, ¿qué es lo que orienta mi vida?, ¿tener más o ser más? Se trata de darle sentido a nuestras vidas y así evitar quedarnos llenos de nada y vacíos de todo. La práctica pedagógica, desde una perspectiva ontológica, es compleja y cuando reflexionamos entre el ser y el deber ser de la actuación del docente encontramos que nos corresponde orientar a nuestros alumnos, contribuir a resolver sus problemas, pero muchas veces se nos hace difícil resolver el problema de nuestros hijos y no logramos que progresen en sus estudios y en su vida personal, y esta es una seria evidencia de nuestra realidad como formadores. Es posible que seamos luz hacia afuera y oscuridad hacia dentro (Díaz Quero, 2006).

Al analizar el currículo encontramos que en las instituciones educativas coexisten tres versiones: (a) un currículo oficial, prescrito por las autoridades educativas, (b) un currículo oculto, derivado de la rutinas, prácticas y costumbres que se dan en la institución y (c) un currículo real como expresión del balance de los dos anteriores. Lo que indica que es una cosa es la que nos dice el programa que enseñamos; otra la que realmente enseñamos y otra distinta, es posible, la que aprenden los alumnos. En relación con nuestros alumnos ¿Los tratamos con respeto?, ¿consideramos sus opiniones?, ¿leemos con interés sus trabajos?, ¿promovemos la solidaridad y la justicia entre ellos?, ¿intentamos aprender sus nombres y los valoramos como personas? Es importante destacar que el propósito de formar necesita una teoría pedagógica, pues, la pedagogía se fundamenta en la formación y este proceso debe tener como orientación al hombre, entonces, necesitamos una antropología y una cosmovisión; es decir, una concepción del hombre que se quiere formar y un proyecto de la sociedad que queremos (op. cit.).

¿Cómo es la enseñanza?, ¿tenemos presente los aportes de la neurociencia?, ¿trabajamos con los sistemas de representación visual, auditivo y kinestésico?, ¿trabajamos con las tecnologías, las redes sociales, la inteligencia artificial?, ¿consideramos los procesos cognitivos básicos y superiores?, ¿promovemos la investigación?, ¿valoramos las iniciativas? O por el contra-

rio a medida que avanza el tiempo nuestra mediación se hace repetitiva, cae en la rutina y, promovemos el aprendizaje sin significación ni relevancia. (op. cit).

Estos componentes interactúan en un contexto, político, económico, social y cultural que coadyuva a explicar la realidad institucional, donde la vida cotidiana es relevante; ella es escenario de un mundo de interacciones y de la forma como le asignamos significados a los símbolos en los cuales participamos, de manera permanente, los docentes en nuestra actuación profesional más allá de la institución educativa. Los docentes vivimos en un mundo físico y simbólico.

¿Cómo Mejorar o Fortalecer la Práctica Pedagógica?

La práctica pedagógica se puede mejorar o fortalecer mediante las siguientes opciones:

a) Creer en nosotros mismos. El hombre es una suma de imperfecciones. Necesitamos una victoria privada con nosotros para obtener una victoria pública con los demás. En nuestra vida abrimos cuentas bancarias emocionales con los estudiantes donde realizamos depósitos y retiros. Necesito estar en paz conmigo para poder estar en paz con los demás. Se trata y es bien importante, de ser mejor que uno mismo, no mejor que los demás.

b) Considerar los aportes de la neurociencia. Debemos armonizar los tres cerebros: Neocórtex, básico y límbico. El conocimiento y comprensión mejora los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es necesario explorar no solo lo cognitivo sino cómo incluye las emociones en la vida personal y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

c) Reflexionar sobre los procesos cognitivos. ¿Cómo observamos, describirnos, comparamos, clasificamos? Pensar en rutinas como ¿En que se parece una hormiga a una bicicleta o un mono a una planta de banano? no puede ser una adivinanza. Esto implica un proceso que necesita describir cada objeto, identificar los atributos de cada uno y establecer criterios de comparación.

d) Trabajar con los sistemas de representación. La forma como capturamos, almacenamos, procesamos, codificamos y clasificamos la información, son los sistemas de representación. Las estrategias de enseñanza deben estar de acuerdo con los sistemas de los estudiantes y considerar si son visuales, auditivos o kinestésicos.

e) Promover la investigación dentro y fuera del aula. Esto forma parte de una cultura investigativa. La investigación tiene un efecto transformador en la práctica pedagógica y en la formación de docentes y estudiantes.

f) Desarrollar un pensamiento curricular. Que coadyuve en la importancia de analizar los programas y planes de estudio para determinar las concepciones que subyacen en ellos en relación con filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico.

g) Utilizar las tecnologías de la información y comunicación. Estamos en presencia de una nueva racionalidad caracterizada por una sociedad digital. Las redes sociales, diversas aplicaciones, los bot, chat bot y la inteligencia digital nos acercan con lo instantáneo de la comunicación; con quienes están lejos, pero nos alejan a quienes tenemos cerca.

h) La inteligencia artificial. Es una tecnología de creación del lenguaje natural que crea respuestas conversacionales, resumen de contenidos; funciones de aprendizaje automático como el reconocimiento de imágenes, análisis de sentimientos y la traducción automática.

i) Fortalecer el discurso pedagógico y mejorar la producción escrita. La lectura y discusión de textos más allá de los requisitos de académicos, es una actividad necesaria en nuestra formación.

Estas opciones pueden contribuir a elaborar una ruta afectiva como dice Santos Guerra (2006) en una “Arqueología de los sentimientos en la escuela” y en una ruta cognitiva, con suficientes argumentos, donde pasemos de la actitud acrítica a la crítica; de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto, para lograr de esta forma, mejorar nuestra formación profesional donde el testimonio supere a la prédica y el ideario de la paz, la justicia, la verdad, la solidaridad, la convivencia y la vida democrática siempre esté presentes.

Conclusiones

La formación docente se caracteriza por su complejidad, derivada de su naturaleza humana, que no concluye con la escolaridad en sus diversos momentos de pregrado y postgrado, sino que implica un programa de desarrollo personal que contribuya a mejorar y fortalecer los fundamentos teóricos, disciplinares y pedagógicos que se deben asumir mediante un compromiso de manera individual y colectiva. La complejidad es contextualizar y globalizar. Esto permite comprender y aprovechar la incertidumbre y la diversidad. La pedagogía se desarrolla a partir de teorías, prácticas y experiencias que incluyen concepciones, diseños curriculares y situaciones didácticas, como componentes básicos. La práctica pedagógica debe orientarse a desarrollar el proceso formativo del otro. Al campo de la pedagogía pertenecen todos aquellos principios, conceptos, métodos, técnicas, procesos de enseñanza y aprendizaje, para entender y asegurar la formación de los estudiantes. Los docentes en su práctica pedagógica diaria se enfrentan a situaciones particulares del aula como espacio dialéctico, donde convergen símbolos, significados, relaciones afectivas, vínculos, alianzas, luchas invisibles y relaciones de poder y querer, en torno a un currículo oficial y uno oculto.

La presencia de los docentes en el proceso de formación y/o de actuación docente, va más allá de simples participantes de un programa y/o ejecutores de políticas educativas. Los docentes no pueden ser vistos como simples proveedores de datos o servir de registro en las estadísticas oficiales, sino que, su actividad pedagógica y reflexiva les hace protagonistas, actores principales en la mediación pedagógica. En este sentido, la participación activa de los docentes en la toma de decisiones y en la evolución de enfoques pedagógicos, es crucial para mejorar la calidad educativa y adaptarla a las necesidades cambiantes de la sociedad.

La reflexión es una opción de reconstrucción de la experiencia que se da mediante varias vías: Primero, está reconstruir nuestras situaciones particulares con otro significado a las situaciones ya vividas; segundo, reconstruirnos como docentes con lo real de lo vivido, para pensar en otras vías de actuación que logren resultados diferentes y tercero, trabajar un proceso de reconstrucción de los fundamentos de la práctica que permita hacerle nuevas preguntas a sus elementos constitutivos.

Referencias

- Barrantes, R. (2019). *Práctica pedagógica y formación de maestros*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://www-digitaliapublishing-com.unipamplona.bases-dedatosezproxy.com/a/79170>
- Bing. (2023). Formación docente [Página web]. (versión 20 de agosto) <https://www.bing.com/search?q=formaci%C3%B3n+docente>
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico *Laurus*, 12, 88-103.
- Díaz Quero, V. (2008). ¿Cómo formar un docente investigador? *Educare*, 12(1). <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/358>
- Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como como entidad reveladora de la formación docente. En D. Izarra y R. Ramírez (Comps.). *Docente, enseñanza y escuela*. (pp. 21-37). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Díaz Quero, V. (2019). *Reflexiones sobre la formación docente*. Conferencia en el Intercambio de Experiencias de Investigación. UPEL-IMPMP. <https://ciegc.org.-ve/wp-content/uploads/2022/12/Relexiones-sobre-la-formacion-docente-.pdf>
- Echeverry, L (2004). Cartas a Clotilde. *Revista Colombiana de Educación*, 47,254-289
- Elliot, J. (1997). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata
- Izarra Vielma, Douglas A. (2019). *Representaciones sobre excelencia en docentes de escuelas bolivarianas*. Temas Sociales, 44, 66-80. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152019000100004&lng=es&tlng=es.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Padrón, J. (2002). *¿Cómo formar un docente investigador?* Ponencia presentada en la III Jornada de Investigación Educativa UPEL-IMPMP, San Cristóbal.
- Parra Bernal, L., Menjura Escobar, M. I, Pulgarín Puerta, L. y Gutiérrez, M., (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70–94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>
- Popper, K (1994). *En busca de un mundo mejor*. Paidós.

- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40. <http://www.scieo.org.co/pdf/ppo/n19/2011-804X-ppo-19-00027.pdf>
- Saldarriaga, O. (2016). La escuela «estallada»: diálogos entre dos nociones de práctica pedagógica. *Memoria y sociedad*, 20(41), 10-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5824695>
- Santos Guerra, M (2006). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Bonum: Argentina
- Van Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza. *El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

► Saber Local y Educación Rural

Local Knowledge and rural education

José de Jesús Núñez Rodríguez
Universidad de Santander
jojenuro@gmail.com

Resumen

La formación de los profesionales que participan en los programas de desarrollo rural (docentes y tecnólogos del agro) en los países latinoamericanos, se encuentra inmersa en una serie de complejidades y contrariedades. Estos profesionales, como formadores de una sociedad, reproducen sin pausa e inconscientemente -en su mayoría- los saberes modernos deudores de la cultura occidental. Sin embargo, los contextos donde ejercen su acción laboral exhiben una gran riqueza acumulada en las sabidurías de los pueblos que son ignoradas por los entes involucrados en las funciones interventoras. Se propone en esta ponencia la necesidad urgente de otorgar mayor pertinencia cultural y social a los saberes que se enseñan desde la escuela y desde la educación no formal. Para ello, son clave dos aspectos para otorgar status académico a los saberes locales: En primer lugar, establecer un diálogo intercultural entre los saberes locales y el universal para aprovechar sus fortalezas asumiendo una postura de sinergismo de los saberes humanos; y, en segundo término, propiciar un cambio de cosmovisiones que supone desaprender el saber moderno para aprender los saberes locales de naturaleza holística.

Palabras clave: saberes locales, saberes modernos, desarrollo rural, educación.

Abstract

The training of professionals who participate in rural development programs (teachers and agricultural technologists) in Latin American countries is immersed in a series of complexities and setbacks. These professionals, as educators of a society, reproduce without pause and unconsciously, for the most part, modern knowledge indebted to Western culture. However, the contexts where they work exhibit a great wealth accumulated in the wisdoms of the people that are ignored by the entities involved in the intervening functions. This paper proposes the urgent need to give greater cultural and social relevance to the knowledge taught at school and in non-formal education. To this end, two aspects are key to granting academic status to local knowledge: First, to establish an intercultural dialogue between local and universal knowledge in order to take advantage of their strengths, assuming a position of synergism of human knowledge; and second, to promote a change of worldviews that involves unlearning modern knowledge in order to learn local knowledge of a holistic nature.

Keywords: local knowledge, modern knowledge, rural development, education.

Introducción

La educación en el proyecto de la modernidad, ha ocupado un lugar central en la expansión del pensamiento de la cultura occidental hacia los territorios conquistados. Su misión fundamental fue naturalizar el saber moderno y sustituir los saberes tradicionales; su antítesis. Para ello, los estados-nación emergentes asumieron políticas educativas centradas en las ideas de progreso, libertad, igualdad y desarrollo, las cuales fueron llevadas a la práctica en mediación principal por las instituciones educativas tanto públicas como privadas, en primera instancia, para normalizar las relaciones entre el sujeto educado y los estadios superiores de los poderes políticos y económicos instituidos. Es decir, los estados se consolidan en y por el proyecto letrado sobre la base de la construcción de un ciudadano moderno garante de una sociedad latinoamericana construida a imagen y semejanza de la cultura metropolitana, su deudora por imposición.

Es en este discurrir histórico donde las culturas locales han sido desplazadas e hibridadas por la penetración de saberes ajenos al proyecto originario amerindio, truncado hace más de 500 años mediante una feroz violencia física y epistémica (Bohórquez, 1988), que a la luz de estos tiempos muestran como resultante las consecuencias de la erosión de sus culturas, cuyo peligro de extinción aun no cesa al enfrentarse a la globalización, como la última metamorfosis de las modernidades. Y son las culturas rurales vistas como vestigios de atraso y barbarie, las que a pesar de estar sumergidas en la pobreza material -junto con las indígenas- se constituyen en verdaderos guardianes de una rica sabiduría ancestral en sus capas culturales profundas, que amerita la urgente necesidad de ser reconstruidas y revalorizadas como mecanismo cultural para tomar postura con rasgos propios y pie firme ante el proceso homogenizador de la globalización.

Estas ideas, escritas como aproximaciones para comprender la cultura campesina, pretenden invitar a los lectores a reflexionar desde lo interno de nuestros espacios nativos en la pretensión de iniciar un proceso educativo de desaprender lo enseñado en la escuela para aprender de estas culturas formas, modos y prácticas que aun muestran las esencias de un sujeto holístico y humano en este planeta en el que estamos muchos, pero cada día somos más una multitud de solitarios (Ianni, 1999).

En el desarrollo de esta discusión trataremos, en lo posible, dar respuestas a las siguientes interrogantes: ¿Cómo se forman los profesionales que laboran en las comunidades rurales?, ¿cómo son educados los niños campesinos?, ¿qué lugar ocupan los saberes locales en la educación rural? y ¿cómo lograr darles status académico a los saberes locales?

Las Concepciones de Ruralidad y de Campesinos

Antes de comenzar la difícil tarea de encontrar algunas respuestas que otorguen sentido a las interrogantes planteadas, es imprescindible definir qué se entiende en la actualidad por ruralidad y por campesino. La primera categoría ha sufrido un cambio a partir de los últimos 17 años ante la penetración de la globalización a los territorios considerados rurales generando un proceso de deslocalización y desterritorialización de lo rural (Escobar citado por Lander (2000), Barbero (2001), entre otros). Claro está, que en las complejidades de los espacios y mundos rurales la fuerza homogenizadora ha causado efectos variados, y hasta controvertidos, destapando a la vez particularidades de las culturas que en la idea unificadora de la modernización no era posible observarlas en toda su naturaleza. La globalización ha traído, como resistencia cultural, la emergencia de grupos culturales dispersos y no excluyentes como los indígenas, campesinos, mujeres, ambientalistas, gays, entre otros (Touraine, citado por Barbero, ob.cit) que han provocado la movilización de ideas a nivel mundial sobre la existencia y la necesidad de ser del otro olvidado y excluido (Moreno, O. A, en referencia hecha por Lander, ob.cit).

La ruralidad en esta era de las comunicaciones y los mercados globales pasó de ser territorios definidos por el uso exclusivo de actividades primarias de la agricultura y la ganadería para convertirse en espacios dinámicos e interconectados en el que coexisten las actividades primarias, las agroindustrias y los usos residenciales y de esparcimiento (Banuett, 1999, Muñoz, 2000, Link, 2001) de una sociedad urbana cada vez más estresada, que comienza a fijar la mirada en espacios y culturas para el sosiego y enfriamiento de la vida materializada y “recalentada” de los ciudadanos modernos. No es una vuelta a lo rural sino una nueva forma de verla (Muñoz, ob.cit). Indudablemente, como un proceso recíprocamente deudor uno del otro, al presentarse cambios en lo rural también se generan transformaciones en las formas de ser y estar del hombre campesino. Hoy en día, integrando los elementos de las nuevas ruralidades, el campesino puede ser reconceptualizado como:

Aquella persona que habita y trabaja, sola o con su familia, en un territorio rural dinámico, dentro de una cultura híbrida, en estrecha interrelación con los actores sociales del mundo globalizado en la provisión de alimentos frescos, productos agroindustriales y artesanales en pequeña escala y en la prestación de servicios ambientales aprovechando los biodiversos recursos naturales y culturales de su entorno (Núñez, 2001).

Una vez que hemos llegado a las definiciones “globalizadas” de lo rural y lo campesino, podemos asumir con mayor prestancia la discusión de los saberes y la educación.

Los Saberes Locales y la Educación Rural

Los agentes de cambios que usualmente han venido actuando en las comunidades campesinas para desplazar lo tradicional por lo moderno, han sido “los maestros de escuelas” y los profesionales del agro. Los primeros actúan dentro del sistema escolar formal y, los segundos impulsan programas de desarrollo rural siguiendo procesos educativos informales. Sin embargo, todos estos profesionales son formados dentro de un modelo cultural impuesto a nuestras especificidades socioculturales y ambientales para reproducir los proyectos emancipadores, renovadores, democratizadores y expansivos propios de la modernidad (García Canclini, 1989).

Durante el proceso de formación académica, el futuro docente es “educado” con base a diseños curriculares referidos a la enseñanza de asignaturas bajo marcos referenciales disciplinarios, particularizados y atomizados, que pretenden seguir colonizando las mentes y las acciones de los habitantes de las localidades intervenidas. En la formación de los docentes para reproducir social y culturalmente los modelos hegemónicos (Giroux, 1995) coexisten una serie de estilos de pensamiento (Padrón, 1994) de los profesores universitarios, que marcan y complejizan la personalidad académica del educando ante la presencia de una “selva de estilos epistemológicos”, que a la larga son, causantes de profundas contradicciones entre lo que diseña el Estado venezolano como políticas educativas, lo que se enseña en las universidades y lo que esperan las comunidades locales (Núñez, 2000).

En el caso particular de los profesionales del agro (ingenieros agrónomos, de producción animal y médicos veterinarios), que constituyen el cuerpo principal de investigadores y extensionistas agrícolas, las escuelas de formación universitaria muestran una exclusiva militancia en la ciencia agrícola moderna (epistemológicamente positivista) que, por lo tanto, reproducen las representaciones simbólicas particularizadas de la realidad a intervenir. Se forman así mentalidades y competencias técnicas con visiones parciales capaces de diagnosticar y solucionar problemas cada vez más pequeños (Ishizawa, citado por el PRATEC, 1998), que pierden toda capacidad para comprender la integralidad y complejidad de las interacciones humanas. Sobre esta última apreciación, es obligante decir que el hombre campesino es el gran ausente en las estrategias de desarrollo rural, puesto que la atención principal está centrada en la tecnología y su afán de triunfo sobre las prácticas tradicionales, consideradas atrasadas y poco productivas.

La formación diferenciada tanto de los docentes que “enseñan” en las escuelas rurales y de los tecnólogos agrícolas (categoría en la que incluimos todos los niveles de educación de los profesionales del agro) por especialistas y súper-especialistas en las universidades e institutos tecnológicos del país, también egresados de las diversas ramas del saber moderno, dificultan las posibilidades de comprender e interpretar las cosmovisiones holísticas de las comunidades rurales. Es bien difícil entonces, desde los estancos de los conocimientos compartimentados de la ciencia moderna aprovechar la riqueza de sabidurías locales que no pueden ser medidas, validadas, objetivadas y generalizadas como lo exige la ciencia positivista, todavía hegemónica en el pensar y actuar de la ciencia.

Este cuestionamiento a los saberes que se enseñan para ser enseñados a los pueblos en la formación de los ciudadanos modernos, es posible que no sea comprendido o aceptado por todos. Eso es entendible puesto que en el proyecto emancipador y expansivo estos saberes fueron sistemática y continuamente naturalizados (Lander, 1998) en las formas y mundos de vida de los países dominados. Según González de Stephan (1992, citado por Lander, ob.cit) existieron tres prácticas disciplinarias (las constituciones nacionales, los manuales de urbanidad y las gramáticas de la lengua), que desde el siglo XIX fueron impulsadas desde los estados-nación y reproducidas en los programas educativos-la escuela- el arte y la literatura, para formar a los ciudadanos latinoamericanos. Para ilustrar estas aseveraciones basta con recordar el famoso Manual de Carreño, publicado en el año 1854, y de

frecuente alusión aun entre nosotros, orientado a domesticar nuestros instintos salvajes a través del “teatro de la etiqueta”. Hoy en día, desde la vida cotidiana hasta la más intelectual, los instintos considerados bárbaros son repudiados por las “personas cultas” y son signos de marginalidad, falta de educación, propios de las clases sociales culturalmente deprimidas.

Inmersos en esta dimensión del saber, los profesionales licenciados por las universidades nacionales son preparados para cumplir con su misión profesional de *contribuir al desarrollo del país* y los que logran acceder a puestos de trabajo públicos o privados, ingenua y/o mecánicamente, por la naturalización de los saberes modernos, se convierten en colonizadores de los espacios intervenidos; contribuyendo como hace más de 500 años a la mutación y desmontaje cultural de los pueblos. Primero fueron los españoles los que iniciaron la depredación cultural y natural amerindia y hoy, paradójicamente, somos nosotros mismos. ¿Qué estamos haciendo?, ¿por qué hemos asumido este rol tan pasivamente?

Se tiene entonces que, en las desparramadas escuelas rurales que abarcan una amplia gama de formas arquitectónicas, yendo desde tristes ranchos de tabla sin los servicios mínimos indispensables, pasando por caserones antiguos hasta los “modernos R1 y R2” (mejor conocidos como ranchos 1 y 2 respectivamente) se educan a los niños en los difíciles multigrados o en aulas para grados diferenciados, pero que en todo caso no superan los primeros 6 años de la educación básica rural. Coexisten en ellos, en perpleja dificultad existencial y profesional, también una amplia variedad de docentes, pues hacen vida en las escuelas rurales: Bachilleres, docentes no graduados, licenciados y profesores en Educación Integral, profesores en Educación Rural, especialistas de las más diversas áreas de la tercera etapa, media y profesional de la educación, entre otros. Es decir, en las complejidades de los entornos rurales también se albergan las complejidades de sus actores educativos.

Una vez insertados en las comunidades rurales, el quehacer del docente se centra principalmente en atender las normativas y programas curriculares emanados de las instancias educativas superiores. El tiempo escolar se va replicando dentro de la escuela en un saber generalizado y poco pertinente con su entorno y que pretende, a costa de mutar los mundos de vida propios de las culturas locales, formar un modelo de hombre competitivo e individual, característico del capitalismo. Es aquí donde la normalización del saber

moderno instituido cobra altos niveles de eficiencia, pues es tan profundo el arraigo en el ser que educa que es difícil tomar conciencia del rol asumido como colonizador de mentes y acciones en el ser educado. No importa que el hecho educativo esté presente en el campo o en la ciudad, en el páramo, montaña o llano, en todos estos espacios temporo-ambientales multidiversos y complejos la escuela repite, reproduce e inserta sin pausa, una cultura globalizada a espaldas de las realidades inmediatas de sus actores naturales.

Los Saberes Locales

Los saberes locales, de acuerdo a estudios realizados por el Programa Andino de Tecnologías Campesinas en el Perú PRATEC (1998), siguen un proceso inductivo en su construcción, paradójicamente similar al conocimiento científico positivista, pero que a diferencia de éste no parcializa la realidad para generalizarla por sus regularidades sino que forma estructuras fuertemente imbricadas por complejas interacciones entre los elementos contextuales naturales, humanos, sociales, espirituales y culturales. Es allí donde existe la gran diferencia entre estas dos formas de saberes que, en suma, representan dos cosmovisiones divergentes sobre la forma de ver el mundo.

En el ámbito educativo estas dos cosmovisiones se reproducen en forma diametralmente opuestas: La moderna, es enseñada por programas de estudio escolarizados y operacionalizados a través de la escuela en mediación obligada del lenguaje escrito y; la local es enseñada y recreada socialmente en el diario vivir con la familia y con los vecinos mediante el uso exclusivo de las oralidades y la memoria individual y colectiva.

La explicación de cómo aprenden los campesinos la podemos encontrar de las experiencias del PRATEC (1998) y contextualizada a nuestras especificidades socioculturales andinas venezolanas a través trabajos de campo del investigador, mediante el cumplimiento de los siguientes momentos:

a) Aprendiendo a sentir emociones en su contexto.

El niño inicia su aprendizaje viendo y jugando. Al empezar a caminar “juega” imitando a los padres en sus labores diarias y entra en contacto con los elementos de la naturaleza, hace trabajos en miniatura utilizando su propio ingenio.

b) Aprendiendo a tomar responsabilidad.

Después de los cuatro años comienza a ayudar a sus padres y familiares mayores en trabajos sencillos del hogar como echarle comida a los animales, buscar leña, etc.

c) Aprendiendo a trabajar la finca.

Una vez que los niños superan los diez años acompañan a sus familiares mayores al trabajo de la finca y estos “le llevan la cuerda” explicándoles como se hace la labor y corrigiéndolo hasta alcanzar la destreza. La observación, el oído y la práctica son los medios esenciales para aprender. Igual proceso ocurre con las niñas por parte de su madre o hermanas mayores y,

d) Consolidando los secretos de la finca

Tanto en la práctica cotidiana de hacer y rehacer la crianza y el cultivo de la tierra dentro de la finca, como en la socialización con familiares y vecinos, se van consolidando los saberes de los campesinos. Ellos prefieren el trabajo en grupo ya que así se “divierten” trabajando y no se aburren. Es un saber construido socialmente en donde participan recíprocamente los miembros más allegados al sujeto y también otras comunidades, de los cuales toman saberes, los ponen a prueba y los incorpora a su mundo de vida particular.

Como se puede observar, el proceso de aprendizaje campesino es esencialmente cotidiano y dentro de él coexisten saberes conceptuales, de procesos y objetivos. Estos al encontrarse inmersos en sistemas culturales abiertos son proclives a dar y recibir influencias de otros sistemas locales aledaños o globalizados, circunstancias que le confieren alto grado de hibridación cultural a las comunidades campesinas actuales.

Tanto en la escuela -ya sea urbana o rural- como en las instituciones de desarrollo rural, los saberes locales tienen poca o ninguna importancia al ser desechados o simplemente no considerados relevantes para enseñar al hombre contemporáneo. En el ámbito educativo venezolano, Parra de Chópite (2002) afirma que a pesar que el Currículo Básico Nacional (1996) ha dejado un espacio académico (30%) para contextualizar los programas educativos a las especificidades culturales de las comunidades, la educación se encuentra en deuda con las acciones para revalorizar las culturas locales.

Una Sinergia de Saberes para una Educación Rural Pertinente

Lograr otorgarle *status* académico a la sabiduría popular puede seguir dos procesos excluyentes entre sí y por demás irreverentes para el ciudadano moderno. En primer lugar, para los investigadores de AGRUCO en Bolivia, el profesional debe ser formado para un diálogo intercultural de saberes (Delgado, 1998) basado en el mutuo respeto y el aprovechamiento sinérgico de las fortalezas de cada uno de los sistemas de pensamiento. La potenciación en el saber emergente podría otorgar mayor pertinencia social y cultural a lo enseñado desde la escuela. El segundo proceso, de cuño del PRATEC en Perú, de hecho, el más difícil, es asumir una postura epistemológica de desaprender para aprender. Desaprender los saberes naturalizados por la ciencia moderna con su visión atomizada de la realidad para aprender a comprender e interpretar las cosmovisiones holísticas de las comunidades locales dentro de construir y hacer la vida. ¿Es posible la síntesis de los saberes de cada una de las cosmovisiones?, ¿es posible desaprender para aprender otra cosmovisión?

Reflexiones

Lo planteado en todo este discurso, pretende iniciar un proceso tendiente a mover el piso de las ideas tradicionales sobre las cuales estamos afincados por y desde la educación recibida como sujetos de la modernidad. Supone la urgencia, necesidad e importancia de apostar a la construcción de un nuevo orden civilizatorio desde nuestras fortalezas y debilidades, desde el *otro* olvidado y dominado, que, en esta crisis de la modernidad y de entrecruzamientos de tiempos, debe hacer oír las voces de la capa cultural profunda y mestiza de nuestros pueblos. Supone asumir un compromiso desde las culturas locales, heterogéneas y biodiversas, que tienen mucho que decir y mucho que aportar. Es detenerse en la alocada carrera de la modernidad, repensar lo nuestro y volver a retomar el camino, dejando que nos permita calmar esas ansias de lograr una respuesta convincente a la pregunta que ha sonado desde muchos de los rincones latinos y en todo el discurrir histórico desde la conquista sobre: ¿Quiénes somos?

Referencias

- Arratia, O. (1999). *Cassette-foro y la revalorización del saber campesino*. Universidad Mayor de San Andrés, Facultad de Ciencias Sociales. Trabajo especial de grado para optar al título de Licenciado en Comunicación Social. La Paz, Bolivia.
- Banuett, M. (1999). *Nueva Ruralidad*. IICA, Sede Central. Documento en línea: <http://atlas.iica.ac.cr/foros%20de%20disc...677c0773631?open-documentexpandsection=1>
- Barbero, J. (2001). Las identidades en la sociedad multicultural. En las *Memorias del II Simposio "Venezuela: tradición en la modernidad, los rostros de la identidad"*. Alemán y Fernández (Comp.). Caracas: Ediciones de la Universidad Simón Bolívar.
- Bohórquez, C. (1988). Violencia, filosofía e historia en América Latina. En *¿Hacia dónde va América Latina?* Gastón Parra Luzardo (Coord., 1006). Maracaibo: Ediciones de la Universidad del Zulia.
- Castro Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del "otro" en la colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*, Edgardo Lander (Ed). Caracas: Universidad Central de Venezuela – UNESCO.
- Castro Gómez, S. (1996). *Crítica de la razón latinoamericana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Delgado, F. (1998). El conocimiento científico y el saber local en un dialogo intercultural para el fortalecimiento de la gestión municipal y el desarrollo sostenible. *AGRUCO*, 30. <http://www.agruco.org/articulo6.1html>
- Escobar, A. (2000). El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?, en: Lander, E. (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*, pp. 68-87. Buenos Aires, CLACSO. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D1341.dir/7_escobar.pdf
- García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México D.F.: Grijalbo.
- Giroux, H. (1995). *Teoría y resistencia en educación*. Barcelona: Siglo XXI.
- Ianni, O. (1999). *La sociedad global*, Barcelona: Siglo XXI.

- Moreno, A. (2000). *Superar la exclusión, conquistar la equidad: reformas, políticas y capacitación en el ámbito local* en la colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas, Edgardo Lander (Ed.). Caracas: Universidad Central de Venezuela-UNESCO.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwivLTSq5L5AhXBtYQIHbXkAooQFnoECAGQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.ideassonline.org%2Fpublic%2Fpdf%2FLosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf&usg=AOvVaw36CmN_QSBvnthCkIoUEKca
- Muñoz Wilches, L. (2000). *El nuevo rol de lo rural*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rjave/mesa1/munoz.pdf>
- Núñez, J. (2000). *Disonancias epistemológicas en la educación rural venezolana (una aproximación a su interpretación)*. Tesis Doctoral. UPEL Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.
- Núñez, J. (2001). *Los campesinos tachirenses: Un acercamiento a los entornos personales, sociales y culturales*. Tesis Doctoral. UPEL, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.
- Padrón, J. (1994). *Modelo de las correspondencias entre enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento*. Universidad Simón Rodríguez, 1-13.
- Parra de Chópité, B. (2002). *Foro sobre formación docente*. VI jornadas institucionales de investigación. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.
- PRATEC. (1998). *La regeneración de saberes en Los Andes*. Lima: Gráfica Bellido.

► Subjetividades Infantiles Contemporáneas

Contemporary Children's Subjectivities

Claudia Yaneth Fernández Fernández
Universidad de Pamplona
cjfernandez@unipamplona.edu.co

Resumen

Esta conferencia presenta inicialmente una reflexión sobre la invisibilización de la infancia que refleja prácticas en las que los derechos de los niños eran vulnerados, considerándolos adultos pequeños, propiedad de sus padres, los cuales debían contribuir al sostenimiento económico de sus familias; asimismo, se destacan los cambios y transformaciones en el siglo de la infancia en el que se otorga un especial interés al niño desde disciplinas como el derecho, la pedagogía, la pediatría y la psicología, tomando fuerza la concepción de sujeto de derechos y finalmente, se comprenden las subjetividades infantiles contemporáneas las cuales develan nuevas formas de ser, pensar, sentir y actuar de los niños como portadores de experiencias y como sujetos que agencian y participan activamente en la transformación de sus familias, comunidades y territorios. En este sentido, Amador (2012) refiere la condición infantil contemporánea como el “conjunto de circunstancias sociales, subjetivas, epistémicas y políticas en las que se produce el tránsito de la infancia en singular” (p.74), noción referida a la modernidad a las infancias que se caracterizan por la pluralidad de sus modos de vida en la actualidad.

Palabras clave: Infancia, subjetividad, contemporáneo

Abstract

This conference initially presents a reflection on the invisibilization of childhood that reflects practices in which children's rights were violated, considering them small adults, the property of their parents, who had to contribute to the economic support of their families; Likewise, the changes and transformations in the century of childhood are highlighted in which special interest is given to the child from disciplines such as law, pedagogy, pediatrics and psychology, the conception of the subject of rights gaining strength and finally They include contemporary children's subjectivities which reveal new ways of being, thinking, feeling and acting of children as bearers of experiences and as subjects who actively participate in the transformation of their families, communities and territories. In this sense, it is highlighted that the contemporary childhood condition refers to the "set of social, subjective, epistemic and political circumstances in which the transition from childhood in the singular occurs" (p.74), a notion referring to modernity to childhood. that are characterized by the plurality of their life worlds today (Amador, 2012)

Keywords: childhood, subjectivity, contemporary.

Introducción

La historia de la infancia es un campo de estudio que se centra en el cambio y la evolución de la experiencia infantil a lo largo del tiempo. La infancia se convierte en un suceso reciente, dado que se pensaba que había ocupado un lugar importante en la sociedad, pero la historia demuestra la poca importancia que se le otorgaba porque devela situaciones en las que a los niños se les consideraba objetos, mano de obra barata, los cuales no tenían espacios de juego, usaban ropa de adultos y eran sometidos a los más crueles vejámenes, en este sentido se hacía evidente la vulneración de sus derechos. Noguera (2003) afirma que “antes de los siglos XVII y XVIII la presencia de la infancia carecía de importancia, o, por lo menos, era considerada tan sólo como un momento, y no precisamente el más importante de la vida humana” (p.76).

Según Alzate (2000) muchos autores se han preocupado por mostrar algunas características de la infancia: Ariés (1973,1986,1987) demostró la invisibilidad de la infancia; Lloyd de Mouse (1991) devela el infanticidio, abandono y maltrato al que eran sometidos los niños, pero también la transformación de la relación entre padres e hijos que fue cada vez más empática; Muñoz y Pachón (1988; 1989; 1991; 1996) encuentran que en Santafé de Bogotá consideraban al niño como “ángel o demonio, hijo de Dios o del diablo, lleno de pasiones, lleno de virtudes, soldado raso, combatiente, planta que hay que regar, una tierra que hay que arar (...), seres biológicos, entes psicológicos, seres sociales (p. 375), estas autoras hacen visible la transformación de esta concepción del niño como ser demoníaco y divino hacia el reconocimiento de unas cualidades que se debían potenciar, así como resaltar la importancia de su desarrollo emocional, su inteligencia, fantasía, creatividad, juego e imaginación (Muñoz y Pachón, 1996).

De acuerdo con Alzate (2003), la concepción de la infancia está interconectada con la sociedad vigente:

Los principios de organización religiosa y militar presentes en períodos como el siglo XII y XIII dan origen a los niños de las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII dan origen al niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar dan origen al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del estado, niños que desde muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente. Esta misma situación se observa en las instituciones que se encargan de la protección del niño: de instituciones masivas tipo cuartel o convento se pasa a la institución escuela, institución taller o institución hogar (p.24).

En este orden de ideas surge el “siglo de la infancia” referido al período histórico y cultural en el que se generó mayor preocupación por los niños, desde el reconocimiento de sus derechos, bienestar y educación. Este período se caracterizó por un cambio significativo en el tratamiento de la infancia en la sociedad occidental, dado que los niños debían ser protegidos y atendidos lo que marcó un cambio significativo, desde “los discursos educativos, médicos e higiénicos como en los políticos y jurídicos de comienzos del siglo XX” (Noguera, 2003, p. 77).

En este siglo se destaca el surgimiento de la Escuela Nueva, la cual promueve una pedagogía activa, dado que se transforman las relaciones entre estudiante - maestro siendo este último, en épocas anteriores un sujeto autoritario y transmisor de conocimientos y que en este modelo privilegia las necesidades de los niños, porque estos se convierten en el centro de la educación, debido a que las actividades, ambientes, recursos y estrategias pedagógicas se diseñaban en función de sus intereses. Aunado a este movimiento, los gobernantes, políticos y diplomáticos iniciaron la defensa de los niños del mundo. Se desarrollaron congresos y conferencias internacionales en la primera mitad del siglo XX: “desde el Primer Congreso Internacional de la Protección de la Infancia, realizado en Bruselas en 1913, hasta la *Declaración de los Derechos del Niño*, en 1959,” (Noguera, 2003, p.77). Estos avances develaron la campaña de protección de los niños que había sido invisible, vulnerada y olvidada.

El objetivo de estas acciones era de carácter asistencial y se materializaban desde diferentes “organizaciones de beneficencia como las gotas de leche, las escuelas, las ligas de protección de la infancia y de asociaciones profesionales, como sociedades de pediatría” (Noguera, 2003, p. 77).

Esta fue la perspectiva más relevante hasta la promulgación de la Declaración de los Derechos del Niño en 1959, cuando la concepción sobre la infancia se transforma. Desde ese año y hasta 1989, la ONU y sus órganos asociados fueron complejizando la mirada sobre la niñez, iniciando una perspectiva fundamentada en la noción jurídica de “derechos del niño” (Noguera, 2003, p. 77).

La Convención de los derechos del niño (1989) significó un avance fundamental en el reconocimiento de su cuidado y protección, dado que, aunque muchos países establecieron leyes para este fin, algunos no las cumplían; esto implicaba que se aumentaran las cifras de pobreza, la falta de acceso a la educación y el abandono. Toma fuerza en este sentido la concepción del niño como sujeto de derechos desde “reconocimiento del niño y la niña como persona y como ciudadano o ciudadana, hacia la superación de antiguos esquemas de dominación, autoritarismo, machismo y paternalismo, y hacia una mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población” (Casas, 1998, p. 222, citado por Alzate, 2003).

Por lo anterior, estos avances permitieron la reconfiguración de la categoría infancia que se ve reflejada en los cambios relacionados con el uso de medios digitales y entretenimiento, redes sociales, surgimiento de nuevos modelos familiares, procesos de migración, educación en línea, salud mental, conciencia ambiental, diversidad cultural entre otros aspectos. Por tanto, la infancia se redefine como:

Un fenómeno, una categoría social permanente, cuyas formas particulares de organización, de roles, de estatus, históricamente cambian y son diversas. La infancia es parte constitutiva de la sociedad, de toda sociedad histórica, concreta y trasciende la experiencia individual de ser niño, niña, en el mismo acto de tomarla críticamente en cuenta. (Cussiánovich, 2009, p. 8).

La participación de los niños y sus formas de vida en el mundo actual dejan entrever cambios que configuran su subjetividad, entendida esta como la experiencia individual y colectiva, incluyendo sus pensamientos, sentimientos, percepciones y creencias. Al respecto, Amador (2010) plantea que “la subjetividad es una dimensión del yo y el nosotros que está inextricablemente ligada al programa cultural de la época y a las formas simbólicas producidas por los sujetos mediante sus prácticas. Bajo estos dos planos de existencia, los sujetos adquieren motivaciones, recursos y opciones para acontecer en el mundo” (p. 65).

Las subjetividades infantiles están referidas a las experiencias y perspectivas subjetivas de los niños. Cada niño tiene su propia subjetividad, que incluye sus deseos y percepciones y permiten comprender la forma en que ven y experimentan el mundo que los rodea. Esta subjetividad se construye con otros, como parte de una cultura que se caracteriza por costumbres, tradiciones y lenguajes.

La subjetividad se estudia con sujetos situados y concretos e implica no solo preguntar por aquello que es el sujeto (como parte de las expresiones de las sociedades disciplinarias y de control), sino también por aquello que puede ser (particularmente en el contexto de las sociedades moderno-coloniales). Esto implica asociar las experiencias socioculturales de los sujetos como parte de su subjetividad. Si bien, los riesgos de estas experiencias en el tiempo presente son latentes (consumo, mercantilización de la cultura, mediatización vacía), la participación de los niños y niñas en estas también reviste potencialidades y nuevas formas de despliegue de la condición humana a través de lenguajes, saberes y procesos de creación (Amador, 2012, p. 84).

Los niños como productores de subjetividad, pueden narrar y socializar sus experiencias en diferentes escenarios académicos, investigativos y políticos, lo que permite dar cuenta de su protagonismo en diferentes campos. Los que investigamos sobre infancia somos conscientes de la importancia de escuchar sus voces, conocer sus intereses y develar las acciones que contribuyen a la transformación de sus comunidades y territorios.

Es necesario indagar ¿cómo se constituye la subjetividad de los niños?, ¿cuáles son sus formas de participación?, ¿qué piensan?, ¿qué sienten?, ¿cómo actúan? Por esto es fundamental, continuar haciendo visible su protagonis-

y su capacidad de agencia definida como “la acción que convierte al sujeto en actor social y gestor de su propia vida, en motor transformador, capaz de aprovechar los beneficios sociales para configurar los destinos de un colectivo, para ampliar las libertades de las que puede gozar” (Sen, 2006, p.100). La subjetividad infantil se constituye en un proceso de transformación permanente a partir de las experiencias de cada niño con las demás personas y consigo mismo, es así como las interacciones personales, sociales y culturales juegan un papel fundamental en la constitución de esa subjetividad (Espinosa, 2013).

Palladino (2009) se refiere a que la subjetividad infantil está interconectada con tres categorías: la educación, el aprendizaje y la cultura. Este autor destaca que la subjetividad se configura a partir de las experiencias infantiles tempranas en interrelación con los vínculos humanos que se generan y que constituyen su subjetividad.

Es importante generar espacios de participación donde los niños puedan crear y recrear sus experiencias personales, culturales, artísticas, políticas, como sujetos de derechos los cuales aportan desde sus saberes y prácticas. Se reconoce en este sentido, el valor de la familia como escenario fundamental para la constitución de la subjetividad de los niños porque allí viven-cian sus primeros aprendizajes y experiencias.

Asimismo, la escuela también se convierte en un escenario clave, por esta razón deben repensarse los procesos de formación que propicien la democracia, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, el reconocimiento de la diferencia, el uso adecuado de las tecnologías y el desarrollo del pensamiento crítico. Por tanto, el maestro es un actor fundamental para lograr este objetivo; su compromiso social le implica promover la formación ética y política de sus estudiantes, promoviendo aprendizajes significativos, pero también afianzando valores que son fundamentales en su liderazgo y participación.

Es necesario examinar algunas experiencias de participación en escenarios como la familia, la escuela, el barrio, la vereda y que hacen visible su liderazgo. Actualmente, se han realizado investigaciones que permiten identificar algunas categorías relacionadas con la constitución de la subjetividad de los niños. En esta línea se destacan investigaciones realizadas que nos permiten reflexionar sobre este campo: Infancias, subjetividades y experiencias de

participación, narrativas de niños de El Salvador, Perú y Colombia, autora Claudia María Rodríguez Castrillón; Configuración social de la primera infancia en la vereda Huerta Grande del municipio de Boyacá, Boyacá: un análisis desde las experiencias de crianza, autora Liliana Inés Ávila Garzón; Nuevas subjetividades infantiles y medios audiovisuales de comunicación, autores Jairo Andrés Piracón y Cristian Jesús Palma; Infancias, Comunicación y Educación: Análisis de sus mutaciones, autor Juan Carlos Amador Baquiro.

Referencias

- Alzate, M. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Pereira: Papiro.
- Amador, J. (2012). Condición contemporánea infantil: Hacia una epistemología de las infancias. *Revista Pedagogía y saberes*, 37, 73-87.
- Amador, J. (2013). Comunicación y Educación: Análisis de sus mutaciones. Tesis Doctoral. Manizales: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Amador, J. C. (2010). Mutaciones de la subjetividad en la comunicación digital interactiva Consideraciones en torno al acontecimiento en los nativos digitales. *Signo y pensamiento*, 29(57), 142-161.
- Ariés (1973,1986,1987). En Alzate, M. (2003). *La infancia: Concepciones y perspectivas*. Pereira, Risaralda. ISBN: 958-9249-89-2. 246 p. ils. Editorial Papiro.
- Ávila, (2019). *Configuración social de la primera infancia en la vereda Huerta Grande del municipio de Boyacá, Boyacá: un análisis desde las experiencias de crianza*. Tesis Doctoral. Manizales: Universidad de Manizales.
- Casas, (1998). En Alzate, M (2003). *La infancia: Concepciones y perspectivas*. Pereira, Risaralda. ISBN: 958-9249-89-2. 246 p. ils. Editorial Papiro.
- Cussianovich, A. (2009). Juventudes y niñeces de nuestra Abya-Yala: lugar de enunciación de un humanismo otro. *Europa Pappers*, 4, 1-30.
- Espinosa Gómez, A. (2013). Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. *Infancias imágenes*, 12(2), 18-28.
- Espinosa, A (2013). Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. *Revista Infancias Imágenes*. Universidad Distrital. Vol. 12. No 2, pp. 18-28.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. *Convención sobre los derechos del niño*: 20 de noviembre de 1989. Madrid: UNICEF, 2006. Disponible en: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>.
- Lloyd de Mouse (1991). En Alzate, M (2003). *La infancia: Concepciones y perspectivas*. Pereira, Risaralda. ISBN: 958-9249-89-2. 246 p. ils. Editorial Papiro.

Muñoz y Pachón (1988; 1989; 1991; 1996). En Alzate, M (2003). La infancia: *Concepciones y perspectivas*. Pereira, Risaralda. ISBN: 958-9249-89-2. 246 p. ils. Editorial Papiro.

Noguera, C. (2003). Reflexiones sobre la desaparición de la infancia. *Pedagogía y saberes*, 18, 75-82.

Palladino, E. (2009). *Infancia, sociedad, educación*. Buenos Aires: Espacio.

Rodríguez, C. (2023). *Infancias, subjetividades y experiencias de participación, narrativas de niños de El Salvador, Perú y Colombia*. Tesis Doctoral. Manizales: Universidad de Manizales.

Sen, A. (2006). Desarrollo y libertad. Bogotá: Planeta.

► Estado Actual del Conocimiento en el Campo de la Investigación sobre la Educación en y con Tecnologías

Current state of knowledge in the field of research on Education in and with Technologies

Germán Amaya Franky
Universidad de Pamplona
german.amaya@unipamplona.edu.co

Resumen

La cultura de la educación se ha visto significativamente desafiada por la metamorfosis evolutiva que han sufrido las tecnologías de la información y comunicación, dinamizando de esta forma la necesidad de emprender investigaciones que propendan por identificar sus verdaderos aportes y potencialidades para los procesos de enseñanza y aprendizaje. El presente escrito es producto de una investigación que tiene por objetivo mostrar un acercamiento al estado del arte sobre el uso de las tecnologías computacionales en la educación. Este estudio se plantea desde la línea de investigación denominada educación, comunicación y cultura, en el marco del grupo de investigación pedagógica, Maestría en Educación, Universidad de Pamplona. La metodología investigativa se acoge a los postulados de la revisión sistemática de la literatura, como diseño cualitativo de investigación, que busca la conceptualización de la tendencia investigativa en la simbiosis. La cultura de la educación se ha visto significativamente desafiada por la metamorfosis evolutiva que han sufrido las tecnologías de la información y comunicación, dinamizando de esta forma la necesidad de emprender investigaciones que propendan por identificar sus verdaderos aportes y potencialidades para los procesos de enseñanza y aprendizaje. El presente escrito es producto de una investigación que tiene por objetivo mostrar un acercamiento al estado del arte sobre el uso de las tecnologías computacionales en la educación. Este estudio se plantea desde la línea de investigación denominada educación, comunicación y cultura, en el marco del grupo de investigación pedagógica, Maestría en Educación, Universidad de Pamplona. La metodología investigativa se acoge a los postulados de la revisión sistemática de la literatura, como diseño cualitativo de investigación, que busca la conceptualización de la

tendencia investigativa en la simbiosis educación y tecnología. En este sentido, la búsqueda documental se realizó en bases de datos bibliográficas de reconocimiento científico como: EBSCOhost, Dialnet, Scielo, Redalyc, Scopus, y Sciencedirect, Eric y en buscadores como Google Académico. Los documentos hallados corresponden a libros, tesis doctorales y artículos publicados en revistas periódicas y no periódicas. Los resultados expresan que las categorías predominantes en la investigación actual en este campo de conocimiento son la formación y capacitación docente, la subjetividad referida al conocimiento, la gamificación y el uso de inteligencia artificial.

Palabras clave: TIC; educación; subjetividad; formación docente; gamificación; inteligencia artificial

Abstract

The culture of education has been significantly challenged by the evolutionary metamorphosis that information and communication technologies have undergone, thus energizing the need to undertake research that tends to identify its true contributions and potentialities for the teaching and learning processes. This writing is the product of an investigation that aims to show an approach to the state of the art on the use of computer technologies in education. This study arises from the line of research called education, communication and culture, within the framework of the pedagogical research group, Master in Education, University of Pamplona. The research methodology adheres to the postulates of the Systematic Review of the Literature, as a qualitative research design, which seeks the conceptualization of the research trend in the symbiosis of education and technology. In this sense, the documentary search was carried out in bibliographic databases of scientific recognition such as: EBSCOhost, Dialnet, Scielo, Redalyc, Scopus, and Sciencedirect, Eric, and in search engines such as Google Scholar. The documents found correspond to books, doctoral theses and articles published in periodical and non-periodical magazines. The results express that the predominant categories in current research in this field of knowledge are teacher education and training, subjectivity referred to knowledge, gamification and the use of artificial intelligence.

Keywords: TIC; Education; subjectivity; teacher training; gamification; artificial intelligence.

Introducción

El dinámico y creciente adelanto de los desarrollos en materia de tecnologías de la información y la comunicación, que generalmente se diseñan para responder a necesidades particulares en diversos sectores de la sociedad, en los que de forma no tan decidida se incluye el sector de la educación, han activado la tendencia investigativa que reclama la identificación de sus verdaderos aportes en la tarea de educar y de proporcionar entornos pertinentes a los contextos socioculturales actuales. En esta tendencia, las crecientes líneas de investigación toman el nombre de las tecnologías, como admitiendo que la ergonomía es proporcionada por el diseño tecnológico y en muy pocos casos por diseño metodológico, desde donde se aprecia que sólo en el proceso de creatividad didáctica, se puede tomar lo mejor de la rigidez tecnológica para poderla adaptar a la flexibilidad educativa.

Ahora bien, con el confinamiento causado por el COVID-19, incrementó en el mundo el uso y apropiación tecnológica para asistir los procesos pedagógicos, lo que a su vez abrió el camino a nuevos usos, didácticas, tendencias y, por consiguiente, nuevas investigaciones. Esta creciente demanda motiva a identificar el estado actual de dichas tendencias y sugiere establecer un punto de partida que contribuya en la toma de decisiones para otros investigadores. Desde este interés surge la presente investigación que tiene como interrogante principal, identificar ¿cuáles son las tendencias investigativas entre los años 2017 al 2023, para la simbiosis tecnología y educación en el ámbito internacional? Cabe resaltar que el interés no está centrado en identificar aspectos relacionados con el confinamiento, sin embargo, se incluye este periodo de tiempo, que notablemente fue dinámico para la educación asistida con tecnologías.

Esta presentación condensa las experiencias investigativas documentadas en relación a la dinámica educación y tecnologías, específicamente aquellas que se inscriben en el marco de las tecnologías computarizadas. Se inicia con la presentación del proceso metodológico empleado en la investigación, para luego exponer las categorías que emergen del análisis documental,

mismas que determinan las tendencias investigativas de forma general; seguidamente se realizan procesos herméticos que permiten describir el estado actual de cada una de estas categorías, que definitivamente, serán las que posibilitarán responder el interrogante ya mencionado y el objetivo general centrado en identificar las tendencias investigativas entre los años 2017 al 2023, para la simbiosis tecnología y educación en el ámbito internacional. Finalmente, se presentan las reflexiones y las consideraciones pertinentes. El aporte de este escrito está centrado en proporcionar un estado del arte a docentes e investigadores que se interesan por los procesos pedagógicos apoyados con tecnologías.

Proceso Metodológico

La metodología que orientó el proceso de investigación se enmarca en los postulados del diseño denominado Revisión Sistemática de la Literatura. En palabras de Carrizo y Moller (2018), “Las revisiones sistemáticas de literatura (RSL) también referidas como revisiones sistemáticas, tienen como objetivo identificar, evaluar y combinar la evidencia de estudios primarios usando un método riguroso” (p. 46). Se considera este diseño como el más apropiado, toda vez que orienta el proceso hermenéutico y garantiza la rigurosidad científica. La búsqueda documental se realizó en bases de datos bibliográficas de reconocimiento científico como: EBSCOhost, Dialnet, Scielo, Redalyc, Scopus, Sciencedirect y Eric. De la misma forma, se realizaron pesquisas en buscadores como Google Académico. Los documentos hallados corresponden a artículos en revistas periódicas y no periódicas, libros, informes y tesis doctorales.

El criterio de búsqueda se orientó en primer lugar, por descriptores como tecnologías y educación, desde donde se consultaron 114 documentos publicados entre los años 2017 y 2023. Estos documentos fueron organizados y seleccionados con relación a su pertinencia, descartando aquellos que no presentaban significativos aportes a la presente investigación. Paso seguido, se depuró la base de documentos y de esta manera se seleccionaron setenta y seis (76) documentos que cumplían con las condiciones establecidas para los intereses investigativos. Luego de un proceso hermenéutico, se identificaron categorías emergentes que se inscriben en el marco de las tendencias detectadas, generando unidades de sentido, que se concretan en tendencias de investigación así:

- Capacitación docente.
- Subjetividad.
- Significados, nociones, imaginarios.
- Aprendizaje basado en juegos (gamificación).
- Inteligencia artificial.

Una vez detectadas las tendencias de investigación desde los parámetros de búsqueda indicados, se procede a hacer exploraciones específicas, centradas en cada unidad de sentido, con el ánimo de establecer las características y las particularidades que serán los insumos para el análisis definitivo. En esta segunda instancia se han revisado un total 220 documentos, de los cuales, luego de la depuración, se han incluido para el análisis 115 documentos distribuidos así: 28 para la unidad capacitación docente, 33 para subjetividad, 28 para gamificación y 26 para inteligencia artificial. La unidad denominada significados, nociones e imaginarios, se integró con la unidad subjetividad. Los parámetros empleados para la búsqueda de la documentación en esta segunda instancia, se presentan en la tabla número 1.

Tabla 1
Parámetros de búsqueda

No	Unidad de significado	Parámetro de búsqueda
1	Capacitación docente	Formación docente en TIC Teacher training in ICT.
2	Subjetividad	Subjetividad, educación y TIC. Subjectivity, education and ICT. TIC subjetividad y educación.
3	Aprendizaje basado en juegos	Gamificación, educación y TIC. Gamification, education and ICT.
4	Inteligencia artificial	Inteligencia artificial educación y TIC. Artificial intelligence education and ICT.
5	Gamificación	Gamificación, educación y TIC. Gamification, education and ICT.

Nota. La tabla presenta los parámetros empleados para la búsqueda documental en bases de datos y buscadores de reconocimiento científico, según cada categoría emergente, resaltando en este caso los núcleos del saber predominantes en la revisión documental de la primera fase. **Fuente:** Elaboración propia.

Reflexiones y consideraciones

Una vez concluida la revisión bibliográfica y después de haber acotado los pasos que otorgan rigurosidad científica a la investigación, se procede a presentar los resultados del proceso hermenéutico, teniendo presente las unidades de sentido en su orden.

Capacitación docente

Aunque son muchas las investigaciones que pretenden analizar la pertinencia de estrategias metodológicas en la formación docente para potenciar la apropiación pedagógica de las TIC, es evidente que en las publicaciones consultadas se perfilan dos modelos que sobresalen entre las investigaciones, el modelo TPAC y el modelo SAMR. Estos modelos son coherentes entre las tendencias de formación, pues las investigaciones en este ámbito concuerdan en que cualquier formación docente en el uso y apropiación de las TIC, debe estar acompañada de las competencias pedagógicas que les otorgan comprensión a dichos artilugios. Al respecto, Luna, Veja y Carvajal (2019), resaltan que “la formación integral y competente de los docentes se evidencian cuando funciona la interacción sistemática del dominio de los contenidos, la pedagogía y la tecnología” (p. 46). El modelo TPACK, nombre que se deriva de sus siglas en inglés (Technological, Pedagogical, Content, Knowledge), integra competencias, tecnológicas, pedagógicas y de contenido (Morales (2020). El modelo sugiere que en la capacitación docente, se deben integrar los contenidos disciplinares según sea el área de conocimiento con los saberes pedagógicos relacionados con la metodología, la didáctica, el currículo y la evaluación y desde esta postura, seleccionar los recursos tecnológicos que posibiliten y magnifiquen dicha relación. También se resalta que estos tres aspectos convergen entre sí, generando otras relaciones como, por ejemplo, el conocimiento tecnológico y pedagógico del contenido, entre otros.

En este proceso, el modelo TPACK ha sufrido variaciones en el tiempo: se han integrado nuevos aspectos, por ejemplo, el modelo TPACK-S, el cual integra el conocimiento del estudiante. Lógicamente el modelo sigue estando centrado en el docente, pero ahora desde la visión de las necesidades

cognitivas del estudiante; en otras palabras, el modelo emerge hacia el aprendizaje significativo de los estudiantes. Otra variable del modelo que se está postulando es el TPACK Acción, el cual propone cuatro nuevas dimensiones, la intrapersonal, interpersonal, cultural institucional y la físico-tecnológica. Así mismo, se presenta la adaptación denominada TPACK-21CL, donde se integra la capacitación tanto del docente como del estudiante. (Harris y Hofer 2017, citado en Balladares y Valverde 2022).

Por último y en un proceso de evolución, se perfila el modelo TPACK desde un enfoque de la metacognición, denominado GATI, que son las siglas en inglés de Graphical Assessment of TPACK Instrument. Es una estrategia metodológica que conlleva al docente a dosificar y direccionar su aprendizaje desde una posición crítica y significativa, sobre el uso de la tecnología en relación con la comprensión pedagógica y la apropiación del conocimiento. Los estudios resaltan que el modelo está en una etapa embrionaria y que es necesario incursionar en este campo “para comprender mejor el papel de la consciencia metaconceptual de los docentes y para determinar cómo se podría utilizar GATI para apoyar el desarrollo profesional a mayor escala” (Tian, Zou, Jiang & Xu, 2017, p. 155).

Por otra parte, se presenta en segunda instancia, el modelo de capacitación docente denominado SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), el cual está destinado a generar estrategias que coadyuvan en los procesos de autoevaluación docente sobre su aplicación y comprensión de las tecnologías en los contextos de enseñanza y aprendizaje. “El propósito de este modelo es evaluar el nivel de uso de la tecnología en contextos educativos”. (De la Vall y Faúndez, 2022, p. 183). El modelo está centrado en dos grandes aspectos en la formación docente, la mejora y la transformación, desarrolladas progresivamente en cuatro niveles o momentos que inician con la *sustitución* tecnológica frente a la herramienta convencional, para pasar a la *ampliación*, que consiste en potenciar las prácticas anteriores, seguido por el tercer nivel que es la *modificación*, donde las actividades iniciales se recodifican y se ajustan con las tecnologías para permitir una mirada nueva, emergente y diferente; el cuarto nivel es la *redefinición*, un nivel en el que la tecnología contribuye en la creatividad y la creación de nuevas estrategias y metodologías.

La investigación sobre la capacitación y formación docente, les atribuye a los modelos mencionados, positivos resultados que han permitido hacer cambios significativos en los procesos metodológicos en el campo educativo. En este caso, es pertinente resaltar que las experiencias investigativas documentadas, concuerdan en que las tecnologías se deben considerar como instrumentos del método, aspecto que los mismos modelos direccionan en el marco de la capacitación docente. En este sentido, la ergonomía que incorpora el docente en su proceso de formación no está en el instrumento, sino en el método pedagógico, como un principio que le retribuye al docente su liderazgo en el proceso.

Subjetividad

La investigación sobre la configuración subjetiva en la educación asistida con tecnologías, es una línea que está vigente y reclama una postura más rigurosa. Esta apreciación toma claridad si se resalta que la subjetividad es abordada en la literatura desde dos posturas: la subjetividad desde el conocimiento y la subjetividad referida al sujeto, aunque ambas incorporan al sujeto, la primera se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su mundo. En palabras de Martínez y Neira (2019), “en la teoría del conocimiento, la subjetividad es la propiedad de las percepciones, argumentos y lenguajes basados en el punto de vista del sujeto y, por lo tanto, influidos por sus intereses y deseos particulares” (p. 16). La segunda o referida al sujeto, resulta siendo una unidad psicológica cambiante, una capacidad de interpretación y configuración de significados que confluyen en la construcción de la personalidad. Al respecto, Marines y Neira (2019) concuerda que, “la subjetividad [referida al sujeto] se concibe como la capacidad de interacción, la intencionalidad, la negociación, pero también como la capacidad del sujeto para constituirse a sí mismo como individuo” (p. 17).

Dicho lo anterior, la revisión bibliográfica denota que las tendencias investigativas en este campo del conocimiento, se condensan en el estudio de la subjetividad desde el conocimiento, prevaleciendo el estudio de las percepciones, concepciones, imaginarios y actitudes, entre otros. A continuación, esbozaremos algunos resultados que en esta dirección resumen los hallazgos encontrados, por ejemplo, con relación a la actitud de los docentes frente al recurso tecnológico, los diversos resultados convergen en que los educandos presentan una actitud positiva frente al uso y apropiación de las tecnologías en su labor docente. En el mismo sentido, los estudiantes

valoran las tecnologías como recursos de especial importancia en sus procesos de formación e interacción cognitiva. (Tocarruncho, 2022; Parra, 2018; Hafifah, 2020).

Con relación a las concepciones de docentes y estudiantes, éstas se investigan desde diferentes categorías: concepciones con relación al aprendizaje colaborativo, concepciones con relación a la innovación educativa, concepciones con relación al bienestar de docentes y estudiantes, concepciones frente a la gamificación, etc. Los resultados coinciden en que las tecnologías proporcionan verdaderos aportes a la hora de innovar y diversificar la educación, los docentes presentan concepciones positivas y, en muy pocos casos, se aprecian resultados de malestar o tendencias negativas. Desde la percepción de los estudiantes, ellos concuerdan que las tecnologías aportan motivación, generan bienestar y permiten la colaboración entre los grupos, sin embargo, consideran que hace falta más innovación, que no se presentan significativos cambios y, concluyen que los contextos educativos siguen siendo tradicionales (Martín y De Arriba, 2017).

Con relación a los imaginarios, se observan diversas investigaciones que corroboran los hallazgos encontrados en otras categorías, resaltándose en este caso positivos aportes para la educación. Los estudios se centran en identificar los imaginarios tanto de estudiantes como de docentes, con relación a las áreas básicas como matemáticas, física y química, empero, son muy pocas las investigaciones que identifican los imaginarios frente a asignaturas inscritas en las ciencias sociales (Tocarruncho, 2022).

Ahora bien, pese a que en la revisión se considera que hay una dinámica investigativa en el campo de la subjetividad relacionada con las tecnologías educativas, también es evidente que hay una tendencia a menoscabar la subjetividad desde la mirada reduccionista del conocimiento. Esta tendencia reclama la necesidad de escudriñar las características, particularidades y demás aspectos que en la interacción con las tecnologías permiten la configuración de la subjetividad y dan cuenta de ella, pero no desde el conocimiento, sino desde el sujeto y su mundo psicológico; es decir, desde los sentidos subjetivos configurados en la interacción mediada con la tecnología. Cabe aclarar que “el sentido subjetivo está asociado de forma inseparable a las configuraciones subjetivas de la subjetividad individual; en consecuencia, no se puede analizar sólo de forma puntual en el curso de la expresión del lenguaje. El sentido subjetivo expresa las producciones simbólicas y

emocionales, configuradas en las dimensiones histórica y social de las actividades humanas” (González, 2008, p. 233).

Evidentemente la investigación actual en este campo se direcciona en el camino de identificar la influencia de las tecnologías como recursos culturales de mediación, que contribuyen y coadyuvan en la configuración de la subjetividad como unidad psicológica cambiante, que consiste en precisar cómo estos artilugios intervienen en la interpretación social, cultural, en la configuración de las emociones, en la negociación, en la toma de decisiones, en los mecanismos de interpretación, en la cognición y en la metacognición, entre otros (Mujica, 2018). Al respecto Vanegas y Green (2018), hacen alusión a las tecnologías resaltando que “en estos distintos escenarios, tan heterogéneos de subjetividades y de prácticas, se observan diferentes grados de participación e implicación; evidencia de que la apropiación de la tecnología digital excede el mero uso de herramientas y supone todo un proceso de construcción y de interpretación cultural y social, que se teje de acuerdo con el repertorio de valores y normas de cada sujeto” (p. 123).

Para concluir este apartado, resulta pertinente anotar que la metodología de investigación empleada en la relación subjetividad, TIC y educación, circunda alrededor de los métodos cuantitativos y el diseño no experimental, donde se emplean como instrumentos para la recolección de la información: pruebas estandarizadas y test de medición. En menor proporción se aprecia el empleo de métodos cualitativos, predominando los diseños como el estudio de caso, los diseños descriptivos, la etnografía y la teoría fundamentada, entre otros. Las técnicas e instrumentos de recolección de la información más empleadas son los relatos históricos de vida, narrativas digitales, grupos focales, encuestas y entrevistas, entre otros. (Álvarez, Vélez y Londoño, 2020).

Gamificación

La gamificación es una estrategia metodológica de enseñanza y aprendizaje que usa la dinámica del juego como proceso de construcción cognitiva y la lúdica como mecanismo para otorgar significado al aprendizaje. Werbach y Hunter (2012), definen la gamificación como “la adhesión de elementos y técnicas propias del desarrollo de los juegos a contextos que no están ideados para ser lúdicos” (citado en Contreras y Eguia, 2017, p. 7). Dentro de este orden, las tecnologías han magnificado las posibilidades de la gamifica-

ción, perfilándose de esta forma como un aporte imprescindible en este ámbito metodológico, lo que hace que esta línea de investigación se incorpore a la dinámica TIC y educación.

Las investigaciones en este terreno resaltan la gamificación como una estrategia metodológica de especial significación en la motivación, en los procesos de colaboración y socialización de los estudiantes. (Durango, Vera y Caicedo, 2019; González, Jiménez, y Moreira, 2018; Ardila, 2019). “Globalmente la experiencia de gamificación desarrollada ha evidenciado el potencial para trabajar sobre aspectos sociales y cooperativos, así como para generar una mayor implicación y dedicación académica del alumnado” (González et al, 2018, p. 347). Otro de los beneficios que se le atribuye a la gamificación en la educación, tiene relación con el dominio y control delegado al docente sobre los procesos académicos y evaluativos de los estudiantes, toda vez que deja de ser sancionatorio y pasa a valorarse la autocorrección y el autoaprendizaje situados en contexto. Estas potencialidades aquí descritas, son apoyadas generalmente por estrategias metodológicas como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por proyectos, entre otros. Igualmente, se perfila una propensión en el uso de la gamificación desde los postulados de la cognición situada (Holguin, Holguin y García, 2020) y del condicionamiento operante (Ardila, 2019).

Cabe resaltar, que muchos trabajos incorporan la lectura hipertextual en el marco de la gamificación como mecanismo que contribuye en la estructuración conceptual, en los aprendices. Al respecto, Amaya, Gualdrón y Fernández (2017) ratifican que “desde la amplia fundamentación teórica que proporcionan las teorías del procesamiento de la información en general y, en particular desde la teoría de redes semánticas y memoria asociativa humana, es pertinente establecer la relación entre la riqueza del hipertexto y la estructuración conceptual que hace el lector del mismo” (p. 46). La gamificación también es empleada como mecanismo metodológico para generar contextos que permitan reconfigurar las subjetividades en relación con áreas y asignaturas que generan temor o desmotivación para los estudiantes, en las que se mencionan las matemáticas y la física, entre otras.

Con relación a los programas empleados en la gamificación, Kahoot se presenta como uno de los más citados a la hora de gamificar el aula de clase (Pertegal y Lorenzo, 2019). Kahoot es un recurso digital de aprendizaje que puede ser usado con diferentes propósitos, por ejemplo: diagnosticar conocimientos sobre un tema, conocer aspectos notables de una unidad o comprobar lo que se aprendió, así como también, evaluar el grado de comprensión de una lectura o debatir sobre un tema en concreto” (Rojas, Álvarez y Bracero, 2021, p. 100) En ese mismo orden se presenta la plataforma Classcraft, destinada para gamificar los procesos de enseñanza y aprendizaje, “classcraft no es un juego, sino una aplicación basada en gamificación que apoya a la docencia a desarrollar su clase con normalidad, a la par que se presentan situaciones que modifican la experiencia de los alumnos y que a la vez permiten evaluarlo” (García, Acosta y Ruíz, 2023, p. 9).

Inteligencia artificial

La inteligencia artificial (IA) es una configuración tipo software programada para generar procesos algorítmicos que simulan el aprendizaje humano mediante la recolección y organización de información ordenada en bases de datos, permitiendo de esta manera la ejecución de acciones para emitir respuestas pertinentes a problemáticas planteadas. En el campo de la educación se presenta como un potente adelanto tecnológico que proporciona asistencia en el aprendizaje de los estudiantes de forma personalizada y adaptativa. Esta tecnología está revolucionando los procesos masivos de enseñanza y aprendizaje, dado que el sistema permite generar canales de respuesta adaptados y personalizados a las necesidades del estudiante, sin que esto requiera un esfuerzo extra para la institución.

En la literatura se resalta que “entre las numerosas aplicaciones de la IA en la educación podemos destacar dos enfoques que están empezando a tener incidencia en la formación: Los agentes de software conversacionales inteligentes (*chatbot*) y la creación de plataformas online para el auto-aprendizaje” (Padilla, 2019, p. 263). De estos dos adelantos tecnológicos, el que prevalece en las publicaciones es el chatbot, el cual es definido como sistema adaptativo diseñados para asistir en la conversación, estableciendo una línea de diálogo coherente y dinámica que responde y emite preguntas. Son empleados en la educación para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, sus necesidades cognitivas y sus intereses particulares, así como para asistir en la solución de preguntas, evaluaciones, diagnósticos, etc.

En esta revisión documental se aprecia como ejemplo de chatbot el programa de acceso libre denominado Lewolang, que ofrece cursos para el aprendizaje de la lengua inglesa. Este programa realiza un diagnóstico del conocimiento del estudiante y aprende desde la interacción con él. La plataforma cuenta con un sistema avanzado de reconocimiento de voz y emplea tecnologías GTP (Tecnología Generative Pre-trained Transformer) que permiten al usuario tener experiencias de interacción y diálogo personalizado y contextualizado. Este software usa las estrategias de la gamificación en algunos de sus propuestas. Al respecto, se corrobora lo dicho en otras investigaciones “La gamificación educativa se integra a la inteligencia artificial, como una aplicación que permite el reforzamiento del aprendizaje de una forma más divertida, con mejoras en las habilidades cognitivas, incentivando hacia actividades para un mejor aprendizaje significativo” (Villarroel, 2021, p. 32).

El chatbot está siendo abordado desde la investigación educativa en la procura de proveer desde la pedagogía, marcos teóricos que le otorguen inteligibilidad a la construcción de este tipo de software y proporcionen lineamientos pertinentes para la toma de decisiones de los desarrolladores de software, en pro de diseñar aplicaciones destinadas a la solución de necesidades particulares de la educación.

La presente línea de trabajo busca proponer una metodología que determine todas las fases, actividades y tareas de la construcción de un chatbot de manera que cuente con mejor calidad de diálogo y respuesta en idioma español, y que pueda ser aplicada exitosamente en el ámbito educativo universitario. De esta manera, se espera asistir a un equipo de desarrollo de software en las actividades de análisis, diseño e implementación de un chatBot para ser aplicado en una asignatura de grado de una carrera universitaria de una Universidad Latinoamericana logrando satisfacer las necesidades de estudiantes y docentes. (Orozco, Pytel y Cattaneo, 2020, p. 876).

Los chatbot se integran a otras herramientas más avanzadas dando paso a las plataformas online para el autoaprendizaje, las cuales asisten en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como ejemplos de este tipo de aplicaciones podemos citar a Squirrel AI, un sistema adaptativo creado en China, que mediante una prueba inicial hace adaptaciones a las necesidades del estudiante, para luego ofrecer refuerzo en las dificultades detectadas. De la misma forma, se presenta Liulishou, plataforma también creada en China

para la enseñanza del inglés, que se adapta desde la interacción con el usuario y posibilita asistencia, capacitación personalizada y desde allí provee a los aprendices los recursos pertinentes.

FractionsLab, es una plataforma creada en el Reino Unido para la enseñanza de las operaciones con fracciones, una interacción sistematizada por medio de inteligencia artificial. SmartMusic es un software asistido por inteligencia artificial para el aprendizaje de la música. Por último, se reporta SNAPP, programa que se encarga de hacer un constante monitoreo del flujo de interacción de los agentes en los foros de discusión.

En Latinoamérica se han desarrollado ambientes de inteligencia artificial al servicio de la educación; caso en Uruguay que presenta la plataforma adaptativa Bettermarks, un sistema para la enseñanza de las matemáticas que reconoce los errores del estudiante, generando de esta forma una base de datos específica que le proporciona asesoría personalizada y pertinente para superar los errores detectados. Del mismo modo, en Brasil se crea Geekie, una plataforma que integra procesos de evaluación y clasificación cognitiva y detecta características particulares que le permiten al sistema organizar y proponer un plan de estudios personalizado.

Por otra parte, las investigaciones consultadas denotan un creciente interés por identificar la pertenencia de la función adaptativa de este tipo de software para el aprendizaje humano. En este sentido, surgen nuevamente los postulados de la cognición situada como marco de inteligibilidad en la interpretación pedagógica, desde donde se perfila la necesidad de estudiar la dinámica situada del contexto emergente en la interacción con el entorno virtual: contextos situacionales, contextos de actividad, contextos sociales, significados situados, etc. (Arredondo, 2021).

Es evidente que los adelantos tecnológicos relacionados con inteligencia artificial, están avanzando considerablemente, superando las disertaciones y avances proporcionados por la investigación educativa, a la que se le reclama una incursión más decidida en procura de proporcionar metodologías que permitan superar la posición conductual del sistema. Se reconoce que la IA “se convertirá en posible campo de estudio, en una herramienta de uso, en un posibilitador de nuevas estrategias para el aprendizaje y en un generador de nuevas preguntas para la investigación educativa. El campo de investigación en este espacio es muy amplio, teniendo presente que desde donde se mire, hay mucho por estudiar”. (García, 2021: 43).

Conclusiones

La respuesta a la pregunta ¿cuáles son las tendencias investigativas entre los años 2017 al 2023 para la simbiosis tecnología y educación en el ámbito internacional?, tiene los siguientes matices: Los campos del conocimiento que predominan en la relación investigación educación y tecnologías son en este orden, la capacitación docente frente al uso y apropiación pedagógica de las tecnologías, seguida de la subjetividad de los docentes y estudiantes frente al uso pedagógico de las tecnologías, para concluir con investigaciones que se interesan por el aprendizaje basado en juegos (gamificación) y la inteligencia artificial, ambas apoyadas con tecnologías.

La formación docente para el uso y apropiación de las tecnologías, sigue siendo un tema de especial importancia para la educación contemporánea, este proceso se apoya en metodologías que evidentemente han demostrado resultados positivos en la mejora de las prácticas pedagógicas de los docentes. Al respecto, se evidencia el uso de estrategias metodológicas para la formación docente, como el modelo TPAC (Luna et al, 2019). Las investigaciones consultadas corroboran su pertinencia, lo que es ratificado con la misma evolución que ha tenido el modelo, pasando por TPACK-S, TPACK Acción, TPACK-21CL y GATI. En cada versión se han incluido aspectos relevantes en la formación docente, registrándose a GATIA como la más reciente versión, donde se incluye la metacognición del docente frente a la apropiación pedagógica de las TIC. (Tian, Zou, Jiang Xu, 2017; Luna et al., 2019).

Otro de los modelos altamente empleados en la capacitación docente, es el modelo SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), el cual está destinado a generar estrategias que coadyuvan en los procesos de autoevaluación del educador, con relación a la aplicación de las tecnologías en las prácticas pedagógicas. Los resultados presentan al modelo SAMR, como una acertada alternativa a la hora de diseñar procesos de capacitación docente.

La segunda tendencia investigativa en su orden de recurrencia, es el estudio de las configuraciones subjetivas de los docentes y estudiantes frente al uso de las TIC, predominando el estudio de la subjetividad desde el conocimiento, donde sólo se centra en identificar las percepciones, concepciones, imaginarios y actitudes de estudiantes y docentes. Dichos resultados

concuerdan en que los docentes presentan una actitud o percepción positiva frente al uso y apropiación pedagógica de las tecnologías (Tocarruncho, 2022; Parra, 2018; Hafifah, 2020). Empero, estos resultados, se vislumbra un cúmulo de críticas a este tipo de investigaciones, coincidiendo que no han delegado significativos aportes para la comprensión de la subjetividad. La subjetividad debe ser vista como una unidad psicológica en constante cambio, que se configura en la interacción con los aspectos de la cultura, donde las tecnologías evidentemente tienen injerencia en dicha configuración. No son las concepciones, percepciones e imaginarios los que describen la subjetividad, ésta debe ser abordada desde las interacciones, comportamientos, toma de decisiones, interpretaciones, acciones, decisiones y desde las interacciones individuales y colectivas de los agentes; es decir, desde los sentidos subjetivos, (Mujica, 2018; Vanegas y Green, 2018).

Otra de las tendencias investigativas encontradas, ha sido el aprendizaje basado en juegos, referenciado comúnmente como gamificación. Esta estrategia metodológica de enseñanza y aprendizaje que usa la dinámica del juego como proceso de construcción cognitiva y la lúdica como mecanismo para otorgar significado al aprendizaje (Werbach y Hunter, 2012), presenta significativos aportes, particularmente, en la motivación de los estudiantes; en la generación de contextos de colaboración y cooperación, en la participación y en la interacción social.

La gamificación es apoyada con estrategias metodológicas propias del constructivismo, particularmente de la cognición situada y el aprendizaje significativo, en las que se inscriben el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje por proyectos y el aprendizaje por resolución de problemas.

Por otra parte, también se resalta como tendencia investigativa el estudio de la inteligencia artificial en la educación, definida ésta como una configuración tipo software programada para generar procesos algorítmicos que simulan el aprendizaje humano. Este tipo de software posibilita automatizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, reemplazando al docente en acciones y procesos mecánicos y permitiéndole centrarse en actividades y procesos más cognitivos. La investigación al respecto pone en evidencia a los programas de conversación inteligente (*chatbot*) como los recursos más empleados, ya sea de forma individual o integrados a otras aplicaciones como las plataformas educativas. Estos softwares son altamente pertinentes para establecer diálogos, que a su vez permiten registrar el nivel y los estilos

de aprendizaje del estudiante, detectar las necesidades cognitivas, identificar intereses particulares, solucionar preguntas, hacer evaluaciones, proponer y ejecutar diagnósticos, etc. Sobre este aspecto se ha estudiado la pertinencia de los programas para estas necesidades descritas, sin embargo, su estudio es tan insipiente que hace falta recorrer mucho camino investigativo para identificar aspectos más relevantes dentro de la cognición humana. El reto en esta categoría, está en describir su verdadero aporte en la construcción de procesos mentales superiores y superar la mirada conductista en la interacción estudiante software.

Referencias

- Álvarez, G., Vélez, C. y Londoño, D. (2020). Las TIC/TAC: subjetividades de los jóvenes universitarios en Montería. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(2), 115-156. <https://doi.org/10.15332/25005421.5802>
- Amaya, G., Gualdrón E. y Fernández C. (2017). Hipertexto: Influencia en estructuración del conocimiento. *Horizontes pedagógicos*, 19(1), 39-46. <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.19105>
- Ardila, J. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 71-84.
- Arredondo, C. (2021). Inteligencia artificial en la educación: uso del chatbot en un curso de pregrado sobre Investigación Académica en una universidad privada de Lima. Trabajo de grado maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú)). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.stge>
- Balladares, J. y Valverde, J. (2022). El modelo tecnopedagógico TPACK y su incidencia en la formación docente: una revisión de la literatura. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 6(1), 63-72. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp63-72>
- Carrizo, D. y Moller, C. (2018). Estructuras metodológicas de revisiones sistemáticas de literatura en Ingeniería de Software: un estudio de mapeo sistemático. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 26(Supl. 1), 45-54. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052018000500045>
- Eguía, J., Contreras, R., Revuelta, F., Guerra, J., Pedrera, M. y Morales, J. (2017). Experiencias de gamificación en aulas. Universitat Autònoma de Barcelona. Institut de la Comunicació. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5932>
- De la Vall, R. y Faúndez, C. (2022). Hacia la redefinición del uso de los entornos digitales para el aprendizaje de idiomas basado en el modelo SAMR. *Cuadernos de Beauchef*, 6(2), 179-199.
- Durango, L., Vera, E. y Caicedo, S. (2019) Gamificación como estrategia pedagógica medida por TIC en educación básica primaria. *Revista colombiana de tecnologías de avanzada (rcta)*, 2(34), 111-116. <https://doi.org/10.24054/rcta.v2i34.71>

- García, J. (2021). Implicancia de la inteligencia artificial en las aulas virtuales para la educación superior. *Orbis Tertius-UPAL*, 5(10), 31-52. <https://www.biblioteca.upal.edu.bo/htdocs/ojs/index.php/orbis/article/view/98>
- García I., Acosta E. y Ruíz E. (2023). Plataforma classcraft como apoio ao processo de ensino a nível universitário. *Anais Do Congresso Internacional De Conhecimento E Inovação – Ciki*, 1(1). <https://doi.org/10.48090/ciki.v1i1.1257>
- González, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(2), 225-243. <http://www.scielo.org.-co/pdf/dpp/v4n2/v4n2a02.pdf>
- González, L., Jiménez, F. y Moreira, M. (2018). Más allá del libro de texto. La gamificación mediada con TIC como alternativa de innovación en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 343-348.
- Hafifah, G. (2020). Teachers perspectives of ICT integration in English language language teaching: A review of literature. *Journal of English Educators Society (JEES)*, 5(1), 9-15.
- Holguin, F., Holguin E., y García, N. (2020). Gamificación en la enseñanza de las matemáticas: una revisión sistemática. *Telos: Revista De Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 22(1), 62-75. <https://doi.org/10.36390/telos221.05>
- Martín, A. y de Arriba, J. (2017). Concepciones de los docentes no universitarios sobre el aprendizaje colaborativo con TIC. *Educación XX1*, 20(1), 185-208. DOI: 10.5944/educXX1.12861
- Martínez, J. y Neira, F. (2009). *Miradas sobre la subjetividad*. Universidad de la Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/catedra_lasallista/1
- Mujica, F. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral. (Spanish). *Ensayos: Revista de La Facultad de Educacion de Albacete*, 33(2), 15–27.
- Luna, Á., Veja, F. y Carvajal, H. (2019). Formación Docente en el uso de las TIC *Universidad Ciencia y Tecnología*, Volumen Especial (02) pp. 46-52. <https://uctu-nexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/66>
- Morales, M. (2020). TPACK para integrar efectivamente las TIC en educación: Un modelo teórico para la formación docente. *Revista Electrónica de conocimientos, saberes y prácticas*, 3(1), 133–148. <https://doi.org/10.5377/recsp.-v3i1.9796>
- Orozco, M., Pytel, P. y Cattaneo, F. (2020). Metodología de implementación de un chatbot como tutor virtual en el ámbito educativo para universidades en

Latinoamérica. In *Investigación Formativa en Ingeniería* (pp. 218-226).

Padilla, D. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 7(14), 260-270. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242777>

Parra, N. (2018). *Determinación de actitudes docentes de educación general básica frente a la tecnología en la Institución Educativa Fiscal "San Francisco de Quito"* (Bachelor's thesis, PUCE-Quito).

Pertegal, M. y Lorenzo, G. (2019). Gamificación en el aula a través de las TIC. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 553–562. <https://revista.infad.eu/index.php/IJO-DAEP/article/view/1535>

Rojas J., Álvarez, A. y Bracero, D. (2021). Uso de Kahoot como elemento motivador en el proceso enseñanza-aprendizaje. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22596>

Tian, T., Zou, N., Jiang, J., & Xu, X. (2017). Application of practical curriculum for college -specialty of economic management under TPACK framework: Taking «enterprise operation and decision simulation system» curriculum as an example. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 12(7), 124-135. <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i07.7223>

Tocarruncho, A. (2022). Subjetivación, TIC y Educación matemática. Validación de expertos. (Spanish). *Revista Miradas*, 17(1), 22–30. <https://doi-org.unipamplo-na.basesdedatosezproxy.com/10.22517/25393812.25062>

Vanegas, L. y Verónica, L. (2018). Medios interactivos: la brecha digital como agenciadora de la construcción de subjetividades. *Educación y Ciudad*, 115–124. <https://doi-org.unipamplo-na.basesdedatosezproxy.com/10.36737/01230425.v0.n35.2018.1967>

Villarroel, J. (2021). Implicancia de la inteligencia artificial en las aulas virtuales para la educación superior. *Orbis Tertius-UPAL*, 5(10), 31-52.



• PONENCIAS



• Eje Temático

EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y CULTURA



► Teoría de las seis Lecturas de Miguel De Zubiría en los Procesos de Lectoescritura en Estudiantes de Grado Quinto del Centro Educativo Ware Waren en Albania, La Guajira

Acosta Oñate, Di Enid

Universidad de Pamplona

di.acosta@unipamplona.edu.co

Resumen

El estudio pretende analizar la incidencia de la Teoría de las Seis Lecturas de Miguel de Zubiría en los procesos de lectoescritura de los estudiantes del grado quinto, de la Institución Educativa Ware Waren, Albania- La Guajira. Dicha teoría se fundamenta como una propuesta innovadora y efectiva, para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes, basándose en un enfoque integral y sistemático que involucra seis tipos de lectura: Sensorial, emotiva, creativa, crítica, ética y estética. Metodológicamente se orientó bajo el enfoque cualitativo, con un diseño de investigación que corresponde a la Investigación Acción Participativa, empleando como técnicas de recolección de la información la entrevista no estructurada, la rúbrica de observación directa y diarios de campo. Para la muestra representativa, se tomaron 15 participantes, los cuales dan respuesta a categorías como pedagogía conceptual, lectoescritura, Teoría de las Seis Lecturas y estrategias pedagógicas y didácticas. Se espera que el estudio contribuya a incentivar y a desarrollar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de grado quinto, evaluando la efectividad de la teoría mencionada en mejora de la comprensión lectora y la expresión escrita.

Palabras clave: Teoría de las Seis Lecturas, lectoescritura, pedagogía conceptual, comprensión lectora, producción escrita

► **Análisis Curricular para el Diseño de Proyectos Formativos Steam Orientado al Aprendizaje de Circuitos Eléctricos**

Arango Trillos, Jhon Elier
elier_arango@misena.edu.co

Ruiz Morales, Yovanni Alexander
yovanni.ruiz@unipamplona.edu.co

Aguilar Carrillo, Esther
eaguilar@sena.edu.co

Universidad de Pamplona

Resumen

Se presenta una investigación en desarrollo, cuyo objetivo es diseñar un proyecto formativo basado en el modelo de Science, Technology, Engineering, Arts & Mathematics (STEAM) para el fortalecimiento de las competencias en Análisis de Circuitos Eléctricos Básicos (ACEB), establecidas en el currículo de los programas de formación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de Colombia. El diseño metodológico corresponde al paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y el método de estudio de caso. La técnica de recolección de datos fue el análisis de contenido; el instrumento una matriz de datos. Para el diseño de dicho proyecto fue necesario el análisis del currículo establecido por el SENA, motivo por el cual en esta ponencia se presenta lo relativo al análisis de cuatro micro currículos, mediante las siguientes fases: a) Identificación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, con el propósito de relacionarlos con las habilidades STEAM; b) Agrupación de los contenidos en componentes de formación; y c) Determinación de las áreas de oportunidad, considerando lo interdisciplinar como eje transversal de la formación. Entre los principales hallazgos

se destaca que el micro currículo ACEB se planteó: Las competencias formativas (específicas y genéricas), los resultados de aprendizajes y los contenidos; lo que constituye el punto de partida para el diseño del proyecto formativo. En una primera instancia, el micro currículo se validó con el juicio de cinco expertos en currículo, evaluación, tecnología educativa e instructores SENA, quienes aportaron elementos curriculares para dar respuesta a las necesidades de formación, desde los fundamentos teóricos y metodológicos del modelo STEAM. En cuanto a la prospectiva se plantea el diseño, puesta en marcha y evaluación del proyecto.

Palabras clave: STEAM, currículo, competencias, proyecto formativo, praxis docente.

► Teoría de la Motivación al Logro de John Atkinson para el Fortalecimiento de los Estilos de Vida Saludable en los Estudiantes de Sexto Grado de la Iens San Juan del Cesar, La Guajira

Banquet Villazón, Harold Alberto

Universidad de Pamplona

harold.banquet@unipamplona.edu.co

Resumen

El proyecto de investigación tuvo como objeto determinar la incidencia de la Teoría de la Motivación al logro, en el fortalecimiento de los estilos de vida saludable, en los estudiantes de sexto grado de la Iens del Municipio de San Juan del Cesar- La Guajira. Se trató de un estudio de enfoque cualitativo apoyado en un método de Investigación Acción; los instrumentos utilizados fueron el cuestionario, la ficha de diarios de campo, formatos de sesiones pedagógicas, registros de asistencia y rúbricas evaluativas. La muestra de informantes estuvo constituida por 11 estudiantes de sexto grado. La categoría principal abordada es la motivación al logro a través del análisis de: La tendencia al éxito y tendencia al fracaso; se aplicó una estrategia pedagógica basada en la Teoría de Motivación al logro de John Atkinson y evaluar su efectividad en las clases de educación física hacia el fortalecimiento de estilos de vida saludables. Los resultados evidenciaron que en la mayoría de los estudiantes la motivación es un factor determinante para el logro de sus objetivos e influye al momento de elegir el tipo de actividad física que desean realizar y estos atribuyen sus resultados en ambas situaciones: Éxito y fracaso. Los estudiantes atribuyen sus resultados a motivación interés, capacidad y esfuerzo. Finalmente, se discuten los resultados y se dan las conclusiones.

Palabras clave: Motivación al logro; éxito; fracaso; educación física; estilos de vida saludables

► Implementación de Estrategias de Lectura de Isabel Solé para la Mejora de los Procesos de Comprensión Lectora en Estudiantes de 6° Grado en la Institución Educativa José Agustín Solano de Barrancas, La Guajira

Brito Daza, Ceneris

Universidad de Pamplona

cenerisbrito@unipamplona.edu.co

Resumen

El proyecto de investigación tuvo como objeto determinar la incidencia de la El estudio pretende analizar cómo la implementación de estrategias para favorecer la comprensión lectora, contribuyen eficazmente al desarrollo de la competencia comunicativa lectora, en estudiantes de grado 6° de la IE José Agustín Solano, en el municipio de Barrancas, La Guajira. Para lograr los objetivos, se propone el uso de estrategias lectoras planteadas por Isabel Solé, las cuales se basan en los objetivos de conocimientos que se deben perseguir al realizar la lectura de un texto y la manera en que debe enseñarse a entender lo que se lee, es decir, el proceso que se requiere transitar para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, empezando por estimular el deseo y gusto por la lectura en los estudiantes asumiendo como estrategia el aprender leyendo, que contribuyen al desarrollo de habilidades y facultades cognitivas, actitudinales, lingüísticas, metacognitivas y motivacionales por parte del estudiante. Así mismo, la autora sugiere los momentos de la lectura: antes, durante y después. Metodológicamente se orientó bajo el enfoque cualitativo, con un diseño de investigación que corresponde a la Investigación Acción, empleando como técnicas de recolección de la información: La observación directa, grupos focales, entrevista semiestructurada y talleres educativos. Para la muestra representativa, se tomaron 32 participantes, los cuales dan respuesta a categorías como estrategias de lectura y comprensión lectora. Se espera que el estudio contribuya a mejorar los niveles de comprensión de lectura por parte de los estudiantes de grado

sexto, en correspondencia con sus intereses y con la manera como éstos aprenden.

Palabras clave: Comprensión lectora, competencia comunicativa, estrategias de lectura, desarrollo de habilidades

► La Cotidianidad del Lenguaje en Espacios de Aprendizaje Universitario

Cáceres Ramón, Dayra Silvana

Universidad de Pamplona

silvanac1189@gmail.com

Resumen

Hablar de la cotidianidad del lenguaje, es atreverse a formular concepciones teóricas que permitan interpretar y comprender el interaccionismo de la misma dentro de la realidad que se desea abordar en el contexto universitario. La cotidianidad vista como esa categoría que observa la praxis dentro de los actos humanos en los diferentes escenarios, porque mediante ella, se desarrollan multiplicidades que a pesar de su contemplación se ponen en manifiesto de manera un poco más objetiva en el aprendizaje de los diversos actores que hacen parte de la vida tradicional dentro de la universidad. El propósito de este trabajo es justificar los permanentes cambios que se dan en los precitados contextos, explorar la relación existente entre el lenguaje y la cotidianidad de los estudiantes universitarios, escudriñar ¿qué tipo de elementos novedosos aparecen en la cotidianidad del lenguaje de los estudiantes universitarios?, ¿qué modificaciones han tenido y bajo qué tipo de representaciones hoy en día se mueven las formas lingüísticas en estos contextos de educación superior?, ¿cómo comprender lo que sucede en torno a la cotidianidad del lenguaje de los estudiantes universitarios en la actualidad?, ¿cuáles son los elementos cotidianos del lenguaje que actúan en el lenguaje de los estudiantes universitarios?, todas estas acciones suponen como pretensión fundamental, realizar una aproximación teórica que conlleve a establecer reflexiones académicas en torno a las categorías de análisis. En cuanto al método, el presente estudio dada su particularidad sociocultural, etnográfica y fenomenológica, opta por escoger

como medio para alcanzar el discernimiento científico el enfoque naturalista, que se soporta en la utilización del paradigma cualitativo. Para obtener validez y confiabilidad en la información se escogieron instrumentos para la recolección de la información como: La observación, el diario de campo y la entrevista en profundidad, con datos tomados de diferentes informantes: Docentes y estudiantes que cohabitan en el escenario del aprendizaje universitario.

Palabras clave: Cotidianidad, lenguaje, lengua, habla, lingüística, dialecto, cultura lingüística, comunicación, información, aprendizaje, educación, enseñanza, universidad,

► Recursos Audiovisuales Digitales como Herramientas Didácticas para la Iniciación Musical de Niños de Primaria: Revisión Sistemática de Literatura

Echeverría Fernández, Juliana Carolina

Universidad de Pamplona

juliana.echeverria@unipamplona.edu.co

Resumen

Actualmente, la tecnología ha llegado a influir en todos los aspectos de nuestra vida y la educación no es la excepción. Su incidencia en la educación musical en edades tempranas del desarrollo humano es notable, tanto que el uso de recursos audiovisuales digitales se considera indispensable para el aprendizaje de habilidades musicales. Con el fin de proporcionar una comprensión holística del estado actual del conocimiento en esta área, se hace uso de un enfoque integrador, analizando estudios previos sobre el impacto de la incorporación de recursos audiovisuales digitales en la enseñanza musical en niños de primaria, a través de un modelo de revisión cualitativo basado en el método PRISMA. Se consultaron las bases científicas más relevantes en el campo de la tecnología y educación, logrando sustraer 22 estudios post-aplicación de los criterios de inclusión. Mediante una matriz de síntesis temática, se identificó que los recursos audiovisuales digitales presentan influencia en el proceso de aprendizaje, tanto en su evaluación y retroalimentación, como en el desarrollo de habilidades musicales. En conclusión, esta revisión de literatura confirma que el uso de este tipo de recursos en la enseñanza musical puede tener un impacto positivo en la iniciación musical, gracias al aprendizaje individualizado, la motivación y el aumento de compromiso de los estudiantes, así como una retroalimentación inmediata y personalizada. Sin embargo, se señala la necesidad de una planificación didáctica e intervención pedagógica con su aplicación, asegurando que el uso de la tecnología en la enseñanza musical sea efectivo y beneficioso para los estudiantes.

Palabras clave: Educación musical, iniciación musical infantil, enseñanza primaria, recurso audiovisual digital, tecnología educativa

► Desarrollo de Competencias Cognitivas en Ciencias Sociales a través de la Implementación de Estrategias de Lectura de Isabel Solé en los Estudiantes de 8° Grado de la IE José Agustín Solano de Barrancas, La Guajira, Colombia

Gámez Sánchez, Yasley
Universidad de Pamplona
yasleth.gamez@unipamplona.edu.co

Resumen

La presente ponencia pretende socializar el análisis de los avances respecto a la incidencia de la implementación de estrategias de lectura de Isabel Solé (1992), en el desarrollo de competencias cognitivas en ciencias sociales de los estudiantes de 8° grado de la IE José Agustín Solano (Barrancas- La Guajira, Colombia), teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora: Literal, inferencial, y nivel crítico; los momentos de la lectura: Antes, durante y después. Esta investigación se desarrolla bajo el enfoque cualitativo y el diseño de acción participación, con una unidad de trabajo de 8 estudiantes escogidos de manera voluntaria, utilizando como técnicas de recolección de datos: La encuesta, observación, entrevista e instrumentos como: Cuestionarios, diario de campo, lista de preguntas y guía de pautas; formulados en función de tres categorías: Nivel de lectura, aspectos metodológicos, didácticos y pedagógicos y la percepción de los estudiantes frente a la propuesta didáctica pedagógica. Entre los resultados se espera que los estudiantes puedan mejorar su comprensión lectora y desempeño en el área de ciencias sociales.

Palabras clave: Habilidades cognitivas, comprensión lectora, estrategias de enseñanza, pensamiento social y crítico, interpretación y análisis de perspectivas

► El Papel de la Mujer Veterinaria en la Comunidad de Pamplona, Norte de Santander

Gómez Barrientos, Rosa Adelaida
rosa.gomez2@unipamplona.edu.co

Flórez Gélvez, José
jflorezg@unipamplona.edu.co

Universidad de Pamplona

Resumen

En el sector rural, la complejidad del mundo globalizado exige una renovación conceptual en el sentido de concebir la participación de la comunidad rural como una organización permeable a los influjos externos, caracterizada por profundas desigualdades económicas, sanitarias y sociales. En el medio rural se debe adecuar el modelo de participación comunitaria, específicamente en la salud; articular mecanismos de atención diversos que respondan a la diversidad social del sector rural. El objetivo general fue capacitar a las familias en la adopción de medidas preventivas de enfermedades orientadas a la promoción de la salud en la comunidad de Cascarí, en el municipio Junín; diagnosticar de las necesidades de salud presentes en el colectivo, identificar las posibles causas y consecuencias de las enfermedades de la comunidad y diseñar un plan de acción con medidas preventivas de enfermedades, para la capacitación de la comunidad. El enfoque fue cualitativo, con nivel descriptivo y de campo, metodología Investigación Acción. En los principales resultados, se puede evidenciar que la mayoría de los informantes claves tiene desconocimiento respecto al significado de la enfermedad y salud; no le dan importancia a la enfermedad, no magnifican sus efectos sobre el organismo ni la forma de transmisión ni a la ingesta desequilibrada de alimentos para lograr un desarrollo psicosocial óptimo. Entre las conclusiones, está el diagnóstico de las necesidades de salud del colectivo rural y el docente de educación rural debe ser el líder, a fin de promover acciones estratégicas de capacitación sanitaria e higiene, a la comunidad educativa en la Aldea Cascarí, del municipio de Junín.

Palabras clave: Salud; rural, comunidad, estrategias, educación

► La Teoría Estructuralista del Juego de Jean Piaget como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Aprendizaje de las Matemáticas en los Estudiantes del Grado Primero de la Institución Educativa El Gool Villanueva, La Guajira

Peñaloza Fuentes, Sandra Milena

Universidad de Pamplona

sandra.penalosa@unipamplona.edu.co

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito general, analizar la incidencia de la Teoría Estructuralista del Juego de Jean Piaget en el aprendizaje de las matemáticas de los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa El Gool del municipio de Villanueva – La Guajira. El tipo de estudio es cualitativo mediante el diseño de Investigación Acción; los participantes fueron 3 docentes del área de matemáticas y 9 estudiantes de primer grado. Los instrumentos utilizados fueron, el observador del estudiante, el cuestionario, la ficha de diario de campo, formatos de sesiones pedagógicas y la rúbrica evaluativa; los procedimientos se fundamentaron en el diagnóstico, acción, seguimiento y evaluación de la propuesta. La estrategia implementada consistió en desarrollar un conjunto de actividades lúdicas y didácticas para resolver operaciones matemáticas concretas teniendo en cuenta las unidades de análisis: Espacio, tiempo, objetos, números y símbolos que fundamentan la Teoría Estructuralista de Jean Piaget. Los resultados permitieron determinar que el juego ocupa un lugar primordial entre los intereses naturales del niño, factor determinante en la enseñanza de las matemáticas como una estrategia efectiva en el aula para que los estudiantes accedan al conocimiento matemático superando las barreras y las dificultades que se manifiestan en la comprensión de las matemáticas. Se concluyó que la implementación del juego como estrategia didáctica fortalece el aprendizaje y mejora el proceso de enseñanza de la asignatura.

Palabras clave: Juegos, aprendizaje de las matemáticas, pedagogía, didáctica, estrategia

► Aprendizaje Significativo de Ausubel a través de Estrategias de Aprendizaje hacia un Pensamiento Crítico en el Instituto San Vicente De Paúl de San Gil, Santander

Pinzón Arteaga, José
Universidad de Pamplona
jose.pinzon@unipamplona.edu.co

Resumen

En primer lugar, es necesario mencionar que la investigación en curso, parte del hecho de la dificultad estudiantil por ser agentes activos de su aprendizaje, lo cual repercute en su aprendizaje, por lo que es esencial identificar la incidencia de la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel en la aplicación de estrategias de aprendizaje que permitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto San Vicente de Paúl de San Gil. Los estudiantes de este colegio fueron seleccionados dadas las características de la ubicación y la población que asiste al ISVP, las cuales son de condiciones socioeconómicas bajas y cuyo desempeño de los últimos resultados de las pruebas de estado han presentado disminución en su competencia municipal y departamental, por lo que, de acuerdo a los análisis de entidades internacionales muestran para el país una baja presencia de comprensión lectora a nivel literal e inferencial, al igual que su desarrollo en el pensamiento crítico en comparación con otros países. El método escogido dentro de la investigación en curso es el enfoque cualitativo con una metodología de Investigación- Acción; La recolección de la información se realizó a través de entrevistas semiestructuradas y con la observación directa. Dentro de los resultados parciales de la investigación en desarrollo, se pudo evidenciar que los estudiantes aun con algunas herramientas para el proceso de aprendizaje, no las ponen en práctica, limitando su desempeño académico. De la misma forma, es necesario recalcar el poco interés por el hábito de la lectura y por realizar reflexiones o análisis de los textos, lo que dificulta la comprensión literal e inferencial; procesos fundamentales para la lectura al igual que el pensamiento crítico.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, pensamiento crítico, lectura crítica, estrategias de aprendizaje

► Uso de Roles Plays en el Enfoque Comunicativo para Mejorar la Producción Oral en Inglés

Rincón Rincón, Claudia Lorena

Universidad de Pamplona

lorena15@outlook.es

Resumen

Los *role plays*, como herramienta fundamental en el enfoque comunicativo, se presentan como una estrategia metodológica altamente beneficiosa para mejorar la producción oral en inglés en estudiantes de diferentes edades y niveles educativos. El presente artículo es un producto académico derivado de una investigación llevada a cabo con el objetivo de identificar cómo influye el enfoque comunicativo soportado en *role plays* como estrategia metodológica para mejorar la producción oral en inglés de los estudiantes del grado octavo de la I.E Colegio Agustina Ferro en Ocaña, Norte de Santander, Colombia. La metodología empleada se orientó desde el enfoque cualitativo, con un diseño de Investigación Acción. El procedimiento se desarrolló mediante diferentes fases de análisis, diseño y evaluación. La muestra de estudio estuvo constituida por 39 estudiantes, 14 niños y 25 niñas. Como instrumentos y técnicas de recolección y análisis de información, se empleó una matriz de análisis de contenido, diarios de campo a través de la observación y entrevistas aplicadas a los estudiantes. Como propuesta de intervención, se diseñó una secuencia de 5 sesiones con actividades prácticas de juegos de roles en diversas situaciones cotidianas que les permitió a los estudiantes afianzar su producción oral en inglés, así como su competencia oral y comunicativa. Los resultados indican que los *role plays* respaldados en el enfoque comunicativo, ofrecen una vía efectiva para empoderar a los estudiantes con las habilidades orales necesarias para desenvolverse con confianza y éxito en entornos donde el inglés es una herramienta de comunicación vital.

Palabras clave: Enfoque comunicativo, estrategia metodológica, roles plays, producción oral

► El Aprendizaje Activo como Estrategia Pedagógica para el Desarrollo de Competencias Tecnológicas en Estudiantes de Quinto Grado de la Institución Educativa María Auxiliadora de San Juan del Cesar, La Guajira (INEMAUX)

Sarmiento González, Diana Marcela
Universidad de Pamplona
diana.sarmiento@unipamplona.edu.co

Resumen

El estudio se propuso determinar la incidencia del Aprendizaje Activo en el desarrollo de las competencias tecnológicas básicas en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Inemaux de San Juan del Cesar, La Guajira, valorando la importancia que para ello tiene la adquisición de conocimientos y habilidades tecnológicas en la formación académica e integral de los niños y adolescentes para enfrentar con mayor preparación (*desde el aprender haciendo*) los complejos desafíos del mundo actual. La investigación se apoyó en las teorías de aprendizaje activo expuestas por Hunber (2008), Wieman (2014) y Restrepo y Walks (2018) enfocadas al desarrollo de competencias tecnológicas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional-MEN. Metodológicamente se orientó bajo el enfoque cualitativo con un diseño correspondiente al tipo de Investigación Acción, utilizando la observación, la entrevista semiestructurada, los talleres y las guías de evaluación como técnicas de recolección de información con unos informantes claves de 9 participantes. El proceso incluye la implementación de estrategias didácticas relacionadas con el Aprendizaje Basado en Problemas y el *Aprendizaje con Herramientas y Aplicaciones Tecnológicas*. Los resultados esperados deberían favorecer mejores desempeños y apropiaciones de las competencias tecnológicas a partir actividades basadas en el aprendizaje activo.

Palabras clave: Aprendizaje activo, competencias tecnológicas, formación integral

► La Construcción de la Identidad Cultural desde el Habla del Caribe Caso: Diccionario de Expresiones del Caribe Colombiano del Español al Francés

Sarmiento Sequeda, Favio

Universidad de Pamplona

favio.sarmiento@usbctg.edu.co

faviosarmiento03@gmail.com

Resumen

Reconocer el valor lingüístico y cultural de las expresiones de habla para la construcción de la identidad cultural colombiana, es uno de los objetivos principales del proyecto del cual nace esta propuesta. Es por ello, que se busca en el valor lingüístico de las expresiones del caribe, sobre las cuales se realizó un trabajo de campo con estudiantes y docentes, el reconocimiento de nuestra identidad cultural. Este trabajo pone en marcha un recorrido intercultural entre Colombia y Francia y sus lenguas maternas correspondientes en la creación de la primera versión de un diccionario de expresiones del caribe colombiano del español al francés. Este trabajo se desarrolla en el marco del curso de traducción francesa en la Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en inglés y francés de la Universidad de San Buenaventura, sede Cartagena, y es apoyada por los semilleros de investigación del mismo programa. En consecuencia, en esta presentación analizaremos los resultados del procedimiento de traducción de las expresiones del caribe colombiano al francés, cómo esta investigación logra comprender la construcción de la identidad cultural colombiana y desarrollar la competencia sociocultural en francés y español de los estudiantes de la Licenciatura. Esta última competencia, se entiende como el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales que hagan adecuadas las intervenciones lingüísticas en sus contextos. En este sentido, la presentación mostrará los hallazgos encontrados en el interesante proceso de construcción lingüística y cultural.

Palabras clave: Traducción; caribe, lenguas, francés, español, habla

► **Análisis del Modelo Interactivo de Lectura (MIL) como Estrategia para la Enseñanza de la Lectura en los Estudiantes del Grado Tercero de la Institución Etnoeducativa Monte Alvernia de Barrancas, La Guajira**

Solano Pushaina, Marisela

Universidad de Pamplona

marisela.solano@unipamplona.edu.co

Resumen

En la presente investigación, se plantea analizar la incidencia del Modelo Interactivo de Lectura (MIL) en la enseñanza de la lectura, en los estudiantes del grado tercero de Primaria en la Institución Etnoeducativa Monte Alvernia de Barrancas, La Guajira, resaltando la importancia de los hábitos de lectura y el fortalecimiento de los mismos, que la fortalezcan en el marco de la era digital actual. Se mencionan los estudios y postulados de Navarro, Asencio, Arrieta, Meza e Isabel Solé. Metodológicamente se situó bajo un enfoque cualitativo con un diseño que se adecua al tipo de Investigación Acción, (IA), utilizando la entrevista semiestructurada y la prueba diagnóstica de lectura, así como talleres y guías de evaluación como técnicas para la respectiva recolección de información. Estas se implementaron en informantes clave (IC) con una muestra intencionada de 7 docentes del área de lengua castellana y 11 estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa, respondiendo a las categorías, las cuales son estrategias de comprensión de la lectura y Modelo Interactivo de Lectura (MIL). Mencionado esto se establece una estrategia para la enseñanza de la lectura, cuya finalidad de solución a la problemática planteada. Los resultados esperados deberán mostrar un aumento significativo en el nivel y generación de habilidades en la comprensión lectora y el vocabulario activo; así como participación del estudiantado en sus clases de lectura, fundamentales en su educación básica.

Palabras clave: Lectura, modelo, estrategia, comprensión, educación

- Eje Temático

INFANCIA Y EDUCACIÓN



► Incidencia de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan en la Mejora de la Calidad de Vida de Estudiantes del Grado Noveno del Colegio La Enseñanza: Una Investigación Basada en la Implementación de un Diseño Didáctico en las Clases de Educación Física

Arciniegas Peñalosa, Diego Alejandro
diego.arciniegas@unipamplona.edu.co

Lozano Zapata, Rafael Enrique
rafaenloza@unipamplona.edu.co

Colegio de Enseñanza Arauca
Universidad de Pamplona

Resumen

La presente investigación se enmarca en la influencia de la Teoría de la Auto-determinación, propuesta por Deci y Ryan, en la mejora de la calidad de vida de estudiantes de noveno grado en el contexto del Colegio La Enseñanza, Arauca, Arauca. La investigación se fundamentó en la implementación de un diseño didáctico basado en los principios de esta teoría, durante las clases de educación física. El planteamiento del problema radicó en comprender cómo esta teoría podía contribuir a la autodeterminación de los estudiantes y, en última instancia, a la mejora de su calidad de vida. El objetivo principal consistió en analizar la incidencia de la Teoría de la Autodeterminación en la vida de los estudiantes de noveno grado, a través de la aplicación de un enfoque didáctico específico en las clases de educación física. Para lograrlo, se seleccionó una muestra representativa de estudiantes y se desarrolló un enfoque didáctico diseñado para promover la autonomía de los estudiantes, mejorar su competencia y fomentar relaciones sociales positivas entre los participantes. La metodología empleada se basó en la aplicación de un sociograma, una entrevista en profundidad y la adaptación del IPAQ (Cuestionario Internacional de Actividad Física), modificado para evaluar la motivación intrínseca y la autodeterminación de los estudiantes en relación con la actividad física. Estos instrumentos permitieron recopilar datos cualitativos, los cuales fueron validados por juicio de expertos para darle fortaleza a

la investigación. Los resultados obtenidos revelaron una mejora significativa en la autodeterminación de los estudiantes, así como un aumento en la motivación intrínseca y la valoración positiva de la educación física como parte integral de su bienestar general. Los estudiantes demostraron una mayor disposición a participar activamente en las actividades físicas, establecer metas personales y tomar decisiones informadas sobre su involucramiento en la clase. Esta interpretación de los resultados se basó en un análisis exhaustivo de los datos recopilados durante la implementación del diseño didáctico, basado en la Teoría de la Autodeterminación. En conclusión, la implementación de la Teoría de la Autodeterminación en un diseño didáctico en las clases de educación física tuvo un impacto positivo en la calidad de vida de los estudiantes de noveno grado en el Colegio La Enseñanza. Estos hallazgos respaldan la importancia de promover la autonomía y la motivación intrínseca, como medios para mejorar la experiencia educativa y el bienestar de los estudiantes en el ámbito escolar.

Palabras clave: Teoría de la Autodeterminación, Deci, Ryan, calidad de vida, educación física, diseño didáctico, autodeterminación, motivación intrínseca, estudiantes, noveno grado

► Implementación de Estrategias Didácticas para la Enseñanza de las Ciencias Naturales (Santiváñez, 2017) en el Grado 5º de la Institución Educativa Mercedes Romero de Quintero, El Totumo, La Guajira

Bermúdez Argote, Fabrina

Universidad de Pamplona

fabrina.bermudez@unipamplona.edu.co

Resumen

En el contexto educativo las estrategias didácticas son un conjunto de técnicas, actividades y recursos, que desarrollan las habilidades de aprendizaje de los estudiantes. El objetivo de esta investigación es analizar la incidencia de la implementación de estrategias didácticas, propuestas por Santiváñez (2017), en las prácticas de enseñanza de las ciencias naturales en el grado 5º de la IE Mercedes Romero de Quintero, corregimiento del Totumo, municipio de San Juan del Cesar La Guajira – Colombia, con el fin de establecer un aprendizaje significativo en los estudiantes, favoreciendo sus procesos y convirtiéndose en un instrumento pedagógico de apoyo en las prácticas educativas, en el marco de la enseñanza para el desarrollo de competencias prácticas, actitudinales y cognitivas que les permita poner en evidencia su capacidad de dar respuesta positiva a los procesos. El enfoque de la investigación fue cualitativo y cuantitativo, apoyados en diferentes instrumentos de observación y recolección de datos como la entrevista a estudiantes, encuesta a docentes, diarios de campo, dirigidos a estudiantes que permitieron alcanzar los logros propuestos. Los resultados obtenidos demuestran que no existe una unificación en la aplicación de estrategias didácticas en el área de ciencias naturales, por lo que no todos los estudiantes tienen la posibilidad de desarrollar todas las habilidades y capacidades del pensamiento científico. -natural. Se concluye que, entre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes, recalcan la lectura operante y crítica, la investigación científica o método científico; lo que origina en los educandos una manifestación propia de la realidad y la efectividad de un aprendizaje vivencial de las ciencias naturales.

Palabras clave: Didáctica, metodología, método científico, aprendizaje significativo, estrategias didácticas, pensamiento científico, enseñanza de las ciencias naturales

► Plan Individual de Ajustes Razonables como Estrategia de Inclusión en Estudiantes con Discapacidad

Cuello Díaz, Samuel Oseas

Universidad de Pamplona

samuel.cuello@unipamplona.edu.co

Resumen

La investigación tiene como objetivo analizar los aportes de la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) como estrategia de inclusión en estudiantes del décimo grado con discapacidad auditiva en la Institución Educativa Normal Superior de San Juan del Cesar, La Guajira. Para lograr esta meta, se recurre a la flexibilidad del plan en correspondencia con los planes de estudio y las necesidades de los estudiantes. Todo ello, enmarcado en los procesos académicos determinados dentro de los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, con base en el Decreto 1421 del 29 de agosto (2017), por el cual se reglamenta la atención del escolar en el marco de la educación inclusiva; en donde se propone el PIAR como un recurso que ofrece la oportunidad de formación idónea y procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados al estudiante en condiciones especiales. Para el proceder metodológico se selecciona el enfoque cualitativo bajo el diseño de la Investigación Acción. La muestra está conformada por tres estudiantes de décimo grado con discapacidad auditiva que asisten al aula ordinaria de tecnología informática, un docente de informática y el especialista en lenguaje de señas. Los instrumentos que se emplean son la entrevista abierta y el diario de campo. Se espera que el estudio contribuya a mejorar los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad auditiva de décimo grado, para garantizarles el acceso al conocimiento mediante adecuaciones y ajustes pedagógicos que faciliten el proceso de evaluación y seguimiento del aprendizaje de una manera óptima e inclusiva.

Palabras clave: Ajustes razonables, igualdad de oportunidades educativas, flexibilidad

► Experiencia Significativa para el Fortalecimiento del Derecho a la Atención Integral en Salud y Educación Sexual en la Primera Infancia: Caso CAIMIUP, Universidad de Pamplona

Flórez Valencia, Liliana

liliana.florez2@unipamplona.edu.co

Guerrero Pedraza, María Lizeth

Mogollón Duque, Alba Marina

Castillo de Cuadros

Universidad de Pamplona

Resumen

La sociedad hoy en día se enfrenta a cambios y transformaciones los cuales están marcados por los avances y exigencias de la población en general, lo que conlleva a plantear el siguiente objetivo general: Fortalecer el derecho a la atención integral en salud y educación sexual en la primera infancia, beneficia a niños del Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona – CAIMIUP, creado para atender a los hijos de estudiantes, docentes, administrativos y comunidad alrededor del campus universitario, con el propósito de concentrar la población infantil de la comunidad universitaria y ofrecer la materialización de la política pública de primera infancia. La metodología empleada fue a través de métodos mixtos (cuantitativos y cualitativos) y se lograron develar las rutas necesarias como prácticas para la prevención y el bienestar personal. Teniendo en cuenta que es una investigación en curso, se ha logrado concluir que existen estrategias que conducen a que la población objeto de estudio pueda ser parte de las mejoras correspondientes para garantizar un tratamiento integral de calidad, a los niños que toman la atención integral en salud y educación sexual en la primera infancia.

Palabras clave: Experiencias significativas, fortalecimiento del derecho, atención integral en salud, educación sexual

► Incidencia de la Zona del Desarrollo Próximo en el Desarrollo de Competencias Científicas en Estudiantes de Cuarto Grado

Fernández Romo, Lennier Orealys

Universidad de Pamplona

lennier.fernandez@unipamplona.edu.co

Resumen

El desarrollo de competencias científicas ha sido de gran relevancia como punto práctico en la actualidad; y a lo largo de los últimos años, muchos han sido los trabajos que desde una perspectiva teórica, así como desde la perspectiva experimental han buscado sacar a la luz las dificultades de los estudiantes referentes a la concepción conceptual del conocimiento científico, es por ello que a través de una estrategia basada en la zona del desarrollo próximo de la Teoría Socio – Histórica de Lev Vygotsky , se busca crear herramientas que centren su objetivo en el desarrollo de la competencias científicas y trabajo en equipo, a fin de formar estudiantes competentes en pensamiento científico, por lo que esta investigación tiene como objetivo general: Analizar la incidencia de la zona del desarrollo próximo del aprendizaje socio-histórico de Lev Vigotsky en el desarrollo de las competencias científicas en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Esteban Bendeck Olivella, sede Luisa Orozco del Municipio de Villanueva. A su vez, las bases teóricas fundamentales se relacionan con la zona del desarrollo próximo y el desarrollo de competencias científicas, específicamente el trabajo en equipo y en los aspectos teóricos de perspectiva colaborativa en la ZDP, aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas y la experimentación, que buscan desarrollar una competencia específica partiendo de lo que sabe el estudiante y hasta dónde se pretende llegar en la profundización y aplicación conceptual.

Palabras clave: Zona del desarrollo próximo, competencia científica, trabajo en equipo, aprendizaje basado en problemas, experimentación

► Incidencia de la Teoría de Kolb en los Procesos de Aprendizaje de los Estudiantes de 9° del INEM Simón Bolívar: Un Análisis Exploratorio

Forero Zabaleta, Rodolfo

Universidad de Pamplona

rodolfoforerozabaleta@gmail.com

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar la incidencia de la Teoría de Kolb en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de 9° del INEM Simón Bolívar. La Teoría de Kolb, postula que el aprendizaje es un proceso cíclico que involucra cuatro etapas: Experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. El presente estudio se lleva a cabo siguiendo una perspectiva de enfoque cualitativo y empleando la metodología de Investigación-Acción. Su objetivo primordial radica en evidenciar el proceso de identificación del bajo rendimiento en el área de inglés y el mal uso del mismo por los estudiantes de 9° en la institución en mención. En consideración a lo anterior, este trabajo de investigación estableció técnicas como la entrevista y la observación activa, con el propósito de no sólo de verificar las habilidades lingüísticas que tienen los estudiantes en inglés, sino, que también busca entender en qué condición se encuentran para desarrollar un proceso educativo. Con el propósito de adquirir los datos necesarios, se pusieron en práctica herramientas como un cuestionario estructurado, sesiones de trabajo en grupo, mientras que la evaluación de dichos instrumentos se hizo por parte de especialistas en la materia. Dentro de este contexto, la Teoría de Kolb ofrece a la presente investigación una visión holística que contribuye a potenciar la adquisición del inglés y su utilidad en ámbitos educativos. Esta perspectiva se basa en un enfoque metodológico cualitativo y busca lograr un mayor grado de eficacia en la mejora del aprendizaje del inglés.

Palabras clave: Estrategias, aprendizaje, experiencia, reflexión

► Enfoque de Resolución de Problemas de George Pólya en el Aprendizaje del Pensamiento Variacional

Galvis Rivera, Yolimar

Universidad de Pamplona

yolima.galvis@unipamplona.edu.co

Resumen

La resolución de problemas matemáticos hoy día, representa una herramienta fundamental en el desarrollo de la competencia matemática en los estudiantes de la educación básica; es así como se busca la implementación de un enfoque en la resolución de problemas, que permite a los estudiantes desarrollar habilidades matemáticas y específicamente en el desarrollo del pensamiento variacional, siendo este transversal en el desarrollo del conocimiento matemático. Desde aquí, se busca analizar la incidencia del enfoque de resolución de problemas de George Pólya, en el aprendizaje del pensamiento variacional, a partir del diseño que se fundamenta en un enfoque cualitativo y que tiene como inferencia la Investigación Acción, dado que permite estudiar el fenómeno desde el acercamiento entre docentes y estudiantes, quienes para efecto de esta investigación participan del desarrollo de cuatro etapas: Diagnóstico, diseño de un plan basado en el método de resolución de problemas de Pólya, implementación del plan y la evaluación. De esta investigación podemos concluir que el método de resolución de problemas de George Pólya, es una pieza fundamental en el desarrollo de habilidades matemáticas en miras a la solución de problemas, desarrollando la comprensión lectora, la formulación de hipótesis y estimular el aprendizaje matemático, ya que permite explorar otras formas de concebir o ver las matemáticas. Es por ello, que al establecer nuevas relaciones, identificar la variable que ocasiona el cambio o definir el patrón que modela el sistema, permite generar un referente dinámico para futuras situaciones problema.

Palabras clave: Resolución de problemas, pensamiento variacional, enfoque de George Pólya, competencias matemáticas

► Diagnóstico de las Competencias de Comprensión y Producción Textual en Estudiantes de Décimo Grado

Leal Parada, Leidy

Universidad de Pamplona

leidy.leal3@unipamplona.edu.co

Resumen

Las competencias de comprensión y producción textual son procesos cognitivos que consisten en convertir el lenguaje en discursos escritos y orales coherentes, en función de contextos comunicativos y sociales determinados en la vida del ser humano. Es por ello, que en este artículo se tuvo como objetivo determinar el nivel de comprensión y producción textual a través de un diagnóstico en los estudiantes del grado décimo. Por consiguiente, se realizó una investigación descriptiva en donde participaron 22 estudiantes (5 hombres y 17 mujeres) de la Institución Educativa El Diamante, del municipio de Pamplonita, Norte de Santander; así mismo el tipo de investigación es cualitativa y se utilizó como técnica la prueba diagnóstica, la observación participante y el diario de campo, fue el instrumento que permitió registrar los saberes previos y algunas vivencias en el aula por parte de cada participante. Entre los resultados se destaca que los estudiantes, en su mayoría, presentaron dificultades en el momento de hacer inferencias a partir de diferentes textos, así mismo se evidencian dificultades para la interpretación del texto de manera crítica. En la producción textual presentaron problemas de ortografía, coherencia y cohesión. Se concluye que: a) Es fundamental establecer diálogos de saberes con profesores de otras asignaturas para enriquecer los procesos de comprensión y producción textual, b) Es importante el trabajo con los textos tanto discontinuos y continuos ya que son, actualmente muy utilizados en las pruebas saber, c) Aunque los jóvenes por lo general no usen muchos libros físicos, se puede generar el hábito de libros digitales.

Palabras clave: Comprensión textual, producción textual, lectura, escritura

► Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas en el Fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en los Estudiantes del Grado 5° de la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez (IERAJR)

Martínez Benjumea, Astrid Carolina
Universidad de Pamplona
astrid.martinez3@unipamplona.edu.co

Resumen

El estudio pretende analizar la incidencia de la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes del grado quinto de la IE Ana Joaquina Rodríguez, en el municipio San Juan del Cesar, La Guajira. Dicha teoría, se centra en la importancia del diálogo y la comunicación para el desarrollo de una sociedad democrática. En el contexto educativo, el fortalecimiento de las competencias ciudadanas es esencial para formar estudiantes críticos, participativos y comprometidos con su comunidad. Metodológicamente se orientó bajo el enfoque cualitativo con un diseño de investigación que corresponde a la Teoría Acción Pedagógica, empleando como técnicas de recolección de la información la entrevista semiestructurada, la observación directa y la bitácora. Para la muestra representativa se tomaron 9 participantes, los cuales dan respuesta a categorías como competencias ciudadanas, la Teoría de la Acción Comunicativa y las estrategias didácticas. Se espera que el estudio contribuya a mejorar la formación ciudadana de los estudiantes, fomentando su participación activa en la sociedad y promoviendo una cultura democrática en la institución educativa rural que enriquezca el debate sobre la importancia de la comunicación y el diálogo, en la formación ciudadana.

Palabras clave: Teoría comunicativa, competencias ciudadanas, diálogo, democracia, pensamiento crítico

► Repensando la Clase de Informática con la Neurodidáctica y la Teoría de la Cognición Situada

Parada Lozano, Álvaro

Universidad de Pamplona

alvaro.parada@unipamplona.edu.co

Resumen

La evidente falta de motivación de muchos estudiantes en la asignatura de informática y otros factores como la descontextualización de contenidos en las aulas, dio paso a investigar el punto de convergencia entre la cognición situada y la neurodidáctica; logrando precisar de esta sinergia algunas estrategias que pueden implementarse en estos encuentros para estimular la motivación y lograr en los estudiantes un interés en los diferentes contenidos abordados. Para ello, se precisó un grupo de 28 estudiantes de grado noveno con edades entre los 13 y 17 años. Se realizó una revisión exhaustiva de literatura sobre el tema, seguida de 10 clases en las que se alternaron actividades basadas en la neurodidáctica y la cognición situada, para estimular la motivación y promover un aprendizaje significativo. Durante las clases, se emplearon enfoques tradicionales en una sesión (clases magistrales con diapositivas y computadores) y en la siguiente, se aplicaron los principios de las dos categorías mencionadas. Se documentaron los resultados y el comportamiento de los estudiantes en un diario de campo. Las actividades incluyeron debates, ejercicios grupales, simulaciones, análisis de casos, desafíos, ejercicios contextualizados y pausas activas con actividad física. Se observó que en las clases no tradicionales, los estudiantes mostraron un mayor interés. Se identificaron situaciones como liderazgo, curiosidad, ansiedad, intercambio de información, participación e identificación con los contenidos abordados y se lograron visualizar algunos puntos de convergencia entre la neurodidáctica y la cognición situada, de tal forma que el estudiante asumiera un rol activo dentro del proceso formativo.

Palabras clave: Neurodidáctica, cognición situada, aprendizaje, informática, pedagogía

► Incidencia de la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner en la formación de Valores Ambientales

Perea Ortiz, Francy Milena

Universidad de Pamplona

docentefrancymilena@gmail.com

Resumen

El presente trabajo aborda la importancia que tiene la educación ambiental en estos últimos tiempos, y que ha alcanzado mayor relevancia debido a la constante preocupación por la conservación y la sostenibilidad del entorno natural, siendo la educación un eje crucial para fomentar los valores éticos ambientales en la sociedad actual y en las futuras generaciones, preparándolas para enfrentar nuevos desafíos y promoviendo en cada contexto la protección de los recursos naturales, sin embargo, en la Institución Educativa Distrital INEM Simón Bolívar se evidenció que algunos estudiantes poseen actitudes pocos favorables sobre el cuidado del medio ambiente, el incremento del volumen de los residuos sólidos y su inadecuada disposición final. Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación tiene como objetivo fundamental analizar la incidencia de la Teoría de Bronfenbrenner en la formación de los valores ambientales, en los estudiantes de grado noveno de la IEDT INEM Simón Bolívar de la ciudad de Santa Marta. El proyecto actual se basa en una metodología de investigación con enfoque cualitativo, de alcance descriptivo con diseño de Investigación Acción, fundamentado en la observación participativa. En este marco, la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner aporta a la actual investigación una perspectiva integral que permite comprender cómo los entornos interactúan y moldean la formación de valores ambientales, incentivando a los estudiantes a convertirse en agentes de cambio, que puedan tomar decisiones para minimizar el impacto negativo en el medio ambiente.

Palabras clave: Valores ambientales, cultura ambiental, responsabilidad, empatía, hábitos

► La Mediación Pedagógica para el Desarrollo Grafomotor del Niño en el Aula Remota en Casa

Romero, Martínez, Inés

iromero@unipamplona.edu.co

Joya Bonilla, Omaira

omaira.joya@unipamplona.edu.co

Universidad de Pamplona

Resumen

Esta experiencia en investigación cualitativa consiste en la implementación de la mediación pedagógica apropiada al niño, al contexto y la familia, que incrementa el desarrollo grafomotor, la prevención e intervención de dificultades en el proceso lectoescritor; corresponde al eje temático del Primer Simposio sobre experiencias de Investigación en Educación, denominado Infancia y Educación, Infancia y Desarrollo Humano, desde un equipo de trabajo perteneciente al grupo de Investigación Pedagógica, como respuesta a la necesidad del contexto y la época -para intervención del docente- cuando unos niños presentan dificultad grafomotora o de aprendizaje en el desarrollo de habilidades lectoescritoras. Para ello se realiza: Valoración, diagnóstico, mediación pedagógica y acompañamiento con estudiantes de noveno y décimo semestre de la Licenciatura Educación Infantil, a niños en casa durante la pandemia del Covid-19 y prospectivamente, en instituciones educativas, evidenciando el impacto generado en los niños, familia y contexto; visibilizando el rol desempeñado por unos maestros en formación en niños con dificultades del aprendizaje lectoescritor, apoyándolos para que se superen en parte y logren nivelarse con los demás compañeros, fortaleciendo su autoestima, autonomía, rendimiento académico y calidad de vida. Como diseño de investigación se aplica el estudio de caso. Entre las técnicas de investigación: observación, diálogos, análisis de contenidos y sistematización de experiencias. Como instrumentos: Diarios de campo, guías de obser

vación y seguimiento, cuadros de sistematización, rúbricas para autoevaluación, evaluación y coevaluación del desempeño para los participantes del proceso: Niños, padres de familia, maestros facilitadores y en formación, quienes aportan información significativa a la investigación.

Palabras clave: Mediación pedagógica, desarrollo grafomotor, proceso lectoescritor, intervención, dificultades de aprendizaje

► Habilidades Comunicativas desde el Aprendizaje Significativo con Uso de las TIC en Grado Quinto, Básica Primaria

Serrano Acosta, David Jesús
Universidad de Pamplona
profe.dserrano@ie15maicao.edu.co

Resumen

En esta investigación se busca analizar las habilidades comunicativas mediante la Teoría del Aprendizaje Significativo en estudiantes de quinto grado de educación Básica, de la Institución Educativa N° 15, Maicao, La Guajira. Desde la problemática detectada (apatía a la lectura y la participación espontánea, desconocimiento de las normas de ortografía), se realiza el diseño e implementación de estrategias enfocadas en el análisis del uso de las habilidades comunicativas correspondientes a hablar, escuchar, leer y escribir, que permitan la articulación de las mismas en apoyo con algunas herramientas tecnológicas. Fue una investigación de paradigma cualitativo, con un enfoque descriptivo, metodología Investigación-Acción, donde se cuenta con 23 informantes claves y que, por medio de entrevistas, se obtiene la información necesaria para realizar la técnica de triangulación. Como limitaciones se consideran los efectos con precaución, ya que solo se puede aseverar que los resultados de la investigación están dados por la intervención del estudio o por la propia evolución (escolarización) de los sujetos participantes, lo que permite que la investigación alcance el cumplimiento de los objetivos propuestos, y lo cual demuestra cómo los niños y niñas de quinto grado por medio del aprendizaje significativo desarrollan, de forma divertida, actividades donde su participación genera el mejoramiento de sus habilidades comunicativas.

Palabras clave: TIC, lengua castellana, aprendizaje significativo, habilidades comunicativas

► Incidencia de la Teoría de Goleman (1995) para el Fortalecimiento del Autocontrol en Estudiantes del Grado Octavo en las Clases de Educación Física del Colegio Cristiano Superior del Caribe

Sierra Collante, Abelardo Andrés
Universidad de Pamplona
abelardo.sierra@unipamplona.edu.co

Resumen

Primeramente, la tesis de investigación está ligado al objeto de estudio del autocontrol que no es más que una habilidad proveniente del libro de la Inteligencia Emocional, publicado por el referente teórico de Daniel Goleman en el año de 1995; en cuanto a la definición del autocontrol, se hace referencia a que los estudiantes tengan la capacidad de controlar tanto las emociones negativas, como positivas. En ese sentido, este estudio estuvo enmarcado bajo un enfoque cualitativo, ya que se buscan los resultados no numéricos, lo cual quiere decir que, al momento de que se culmine el proceso de investigación, las conclusiones se darán por medio de las observaciones directas de los estudiantes en cada uno de los ejercicios. Por otra parte, la importancia de dicho método (mencionado previamente) es poder evidenciar de forma detallada y a su vez describir situaciones, fenómenos y eventos tal cual como se presentan durante el proceso de indagación. Ahora bien, los participantes para el proceso se encuentran conformadas por los estudiantes del grado octavo de bachillerato, en edades comprendidas entre 12 a 15 años del Colegio Cristiano Superior del Caribe, en la ciudad de Santa Marta. Adicionalmente, los instrumentos de trabajo para este proceso de investigación, estuvo compuesto por la entrevista semiestructurada, tanto en maestros como en los estudiantes y en el diario de campo.

Palabras clave: Inteligencia emocional, autocontrol, emociones, ejercicio, educación física

► **Guía Didáctica para la Orientación en la Salud Mental Infantil con Miras a la Prevención de la Ansiedad de Niños y Niñas en el Tránsito de 5° de Primaria a Secundaria, Dirigido a los Acudientes del Colegio Seminario Menor**

Valencia Urbina, Cristian

Universidad de Pamplona

valenciaurbinaacristian@gmail.com

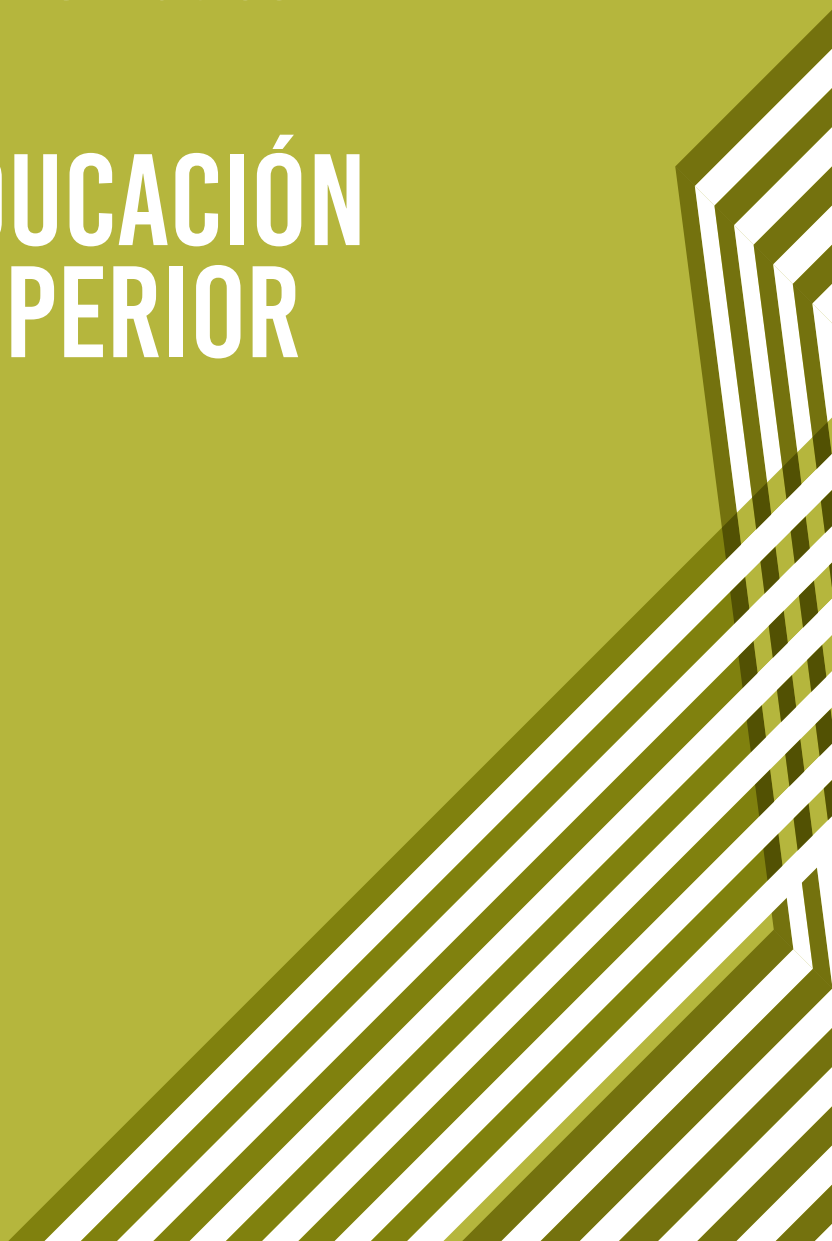
Resumen

Esta investigación tiene como objetivo proponer una guía didáctica para la orientación en la salud mental infantil con miras a la prevención de la ansiedad de niños y niñas en el tránsito de 5° de primaria a secundaria, dirigido a los acudientes de la Institución Educativa Seminario Menor. La metodología se centra en ser una investigación cualitativa con un alcance descriptivo. El diseño es fenomenológico, utilizándose como técnicas de recolección de datos la observación y la entrevista semiestructurada. Los instrumentos fueron el guion de observación y el guion de entrevista. Los principales hallazgos se evidencian en la transición entre la básica Primaria y la Secundaria, generando algunos rasgos conductuales ansiosos frente a los nuevos cambios que se asumen a partir del grado siguiente; reflejando disminución de estado de ánimo, bajo rendimiento académico y aislamiento social en las horas de descanso. Se concluyó que el apoyo psicopedagógico que se proporciona a los padres de familia, es de gran importancia para una mejor salud mental de los niños y niñas, disminuyendo los rasgos de ansiedad presente en ellos.

Palabras clave: Guía didáctica, ansiedad infantil y orientación

- Eje Temático

EDUCACIÓN SUPERIOR



► Educación Superior, Territorio Fronterizo: La Interculturalidad como un Proceso de Desarrollo

Cabrera González, Héctor Alfonso
hector.cabrera@unipamplona.edu.co

Villamizar Carrillo, Diana
jacarrillo71@unipamplona.edu.co

Universidad de Pamplona

Resumen

Esta propuesta investigativa se desarrolla en el marco del trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Comunicación, Cultura y Frontera de la Universidad de Pamplona. El propósito de este documento es explorar las dinámicas interculturales generadas en un contexto académico de educación superior, consideradas como elementos esenciales para el desarrollo comunicacional, todo esto, abordado a través de un enfoque investigativo de naturaleza cualitativa. Para este escrito se realiza un trabajo compilatorio que analiza los referentes teóricos de la interculturalidad en la educación superior y territorio fronterizo con una perspectiva de análisis crítico, desde la indagación en documentos. Los resultados obtenidos resaltan la relevancia de la diversidad cultural en la intersección del lenguaje, las tradiciones, los estereotipos y las interpretaciones simbólicas. Estos elementos enriquecen el entorno académico y contribuyen al progreso comunicativo.

Palabras clave: Interculturalidad, territorio fronterizo, educación superior

► Programa para la Educación Inclusiva en Estudiantes con Diversidad Funcional de la Facultad de Salud, en la Universidad de Pamplona

Caicedo Villamizar, Robinson Mauricio

Universidad de Pamplona

robinson.villamizar@unipamplona.edu.co

Resumen

En la actualidad, la sociedad y sobre todo las instituciones educativas están reconociendo la importancia y la necesidad de establecer acciones frente a la formación de estudiantes con una diversidad funcional. Desde allí, parte la necesidad de encontrar una solución desde la pedagogía y desde el entorno inmediato del estudiante. Frente a ello, el presente proyecto se encamina hacia el diseño de un programa educativo desde la inclusión en estudiantes universitarios con discapacidad visual en beneficio de la inclusión y la equidad en la educación. Para conseguir lo anterior, se parte de un enfoque de investigación cualitativa, que permite responder la pregunta planteada pues, este tipo de investigación busca la comprensión de los hechos a partir del contexto y la perspectiva de los participantes. Los instrumentos empleados serán un cuestionario, entrevista semiestructurada y grupo focal. Dentro de los resultados e impacto, se espera ofrecer las adaptaciones curriculares y estrategias pedagógicas para personas con discapacidad en el marco de inclusión educativa superior, con el fin de que se les permita a los actores educativos llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera adecuada y acorde a las necesidades educativas, que presentan los estudiantes con discapacidad y finalmente, que esta investigación continúe como un insumo para la construcción de la Política de Educación Superior en la Universidad de Pamplona, en su proceso de Acreditación Institucional.

Palabras clave: Educación superior; diversidad, inclusión, funcionalidad, programa

► Abordaje Integral de la Inteligencia Emocional en Estudiantes de Pedagogía: Análisis del Estado del Arte y Perspectivas Actuales

Celis Jaimes, Mayerli Andrea
Universidad de Pamplona
mayerli.celis@unipamplona.edu.co

Resumen

La inteligencia emocional se conoce como la capacidad de reconocer, comprender y manejar sentimientos y emociones propios. Es importante examinar cómo el desarrollo de estas habilidades emocionales beneficia el ámbito profesional especialmente, en el educativo; fortaleciendo la empatía, resolución de conflictos y la relación con los estudiantes. La Teoría Sustantiva que guía ese estudio, se basa en la premisa del papel crucial en el éxito de los docentes, pues, les permite comprender y manejar sus propias emociones en el aula. De la misma forma, la relación entre el objeto de estudio y la teoría expuesta es que la investigación busca validar y ampliar la comprensión de cómo las competencias emocionales impactan en la práctica docente, se analizan las experiencias, percepciones y desafíos emocionales que enfrentan, mientras se preparan para su carrera y se comparan con los teóricos presentados. Cabe destacar, que el paradigma de esta investigación es interpretativo con un enfoque cualitativo. La búsqueda bibliográfica se ha realizado en las bases de datos (Web of Science, Google Académico y Scopus), obteniendo un total de 15 artículos relacionados con la temática principal; para la organización bibliográfica se realizó una revisión de literatura, apoyado en la consulta, revisión y análisis de textos por medio de una codificación, con el fin de desnudar conceptos, ideas y sentidos. Así pues, las principales conclusiones del estudio sugieren que la inteligencia emocional es esencial para la eficacia docente, siendo conscientes de sus propias emociones y puedan manejarlas adecuadamente, creando un ambiente de aprendizaje positivo y resistente al estrés laboral.

Palabras clave: Inteligencia emocional, competencias emocionales, práctica docente

► Plan de Acción para Medidas Preventivas de Enfermedades Orientadas a la Promoción de la Salud en la Comunidad de Cascarí en el Municipio Junín

Gómez Barrientos, Rosa Aleida
rosa.gomez2@unipamplona.edu.co

Parada Álvarez, Nercy Sulay
asparmate1969@gmail.com

Universidad de Pamplona

Resumen

En el sector rural la complejidad del mundo globalizado exige una renovación conceptual en el sentido de concebir la participación de la comunidad rural como una organización permeable a los influjos externos, caracterizada por profundas desigualdades económicas, sanitarias y sociales. En el medio rural se debe adecuar el modelo de participación comunitaria, específicamente en la salud, articular mecanismos de atención diversos que respondan a la diversidad social del sector rural. El objetivo general fue capacitar a las familias en la adopción de medidas preventivas de enfermedades orientadas a la promoción de la salud en la comunidad de Cascarí en el municipio Junín, diagnosticar de las necesidades de salud presentes en el colectivo, identificar las posibles causas y consecuencias de las enfermedades de la comunidad y diseñar un plan de acción con medidas preventivas de enfermedades, para la capacitación de la comunidad. El enfoque fue cualitativo, con nivel descriptivo y de campo, metodología Investigación Acción. En los principales resultados, se puede evidenciar que la mayoría de los informantes claves tiene desconocimiento respecto al significado de la enfermedad y salud, no le dan importancia a la enfermedad, no magnifican sus efectos sobre el organismo, la forma de transmisión y a la ingesta desequilibrada de alimentos para lograr un desarrollo psicosocial óptimo. Entre las conclusiones está el diagnóstico de las necesidades de salud del colectivo rural, el docente de educación rural debe ser el líder a fin de promover acciones estratégicas de capacitación sanitaria e higiene, a la comunidad educativa en la Aldea Cascarí del Municipio Junín.

Palabras clave: Salud, rural, comunidad, estrategias, educación

► Las Inteligencias Múltiples de Gardner para la Orientación Vocacional en Jóvenes: Una Revisión Narrativa

Sanabria Sánchez, Yéssica Paola

Universidad de Pamplona

yessica.sanabria@unipamplona.edu.co

Resumen

La orientación vocacional es un proceso que promueve en los jóvenes el interés para elegir una profesión, por consiguiente, la presente revisión narrativa tiene como objetivo establecer el estado actual de los estudios realizados sobre las inteligencias múltiples de Gardner y la orientación vocacional, para comprender la concepción de inteligencia desde la capacidad para resolver problemas según el origen biológico y el desarrollo cultural de cada individuo. Por tanto, se implementó la búsqueda en portales bibliográficos: Dialnet, Scielo y Google Académico, con la revisión documental en fuentes de información: Libros físicos, artículos de internet y revistas científicas. La técnica desarrollada correspondió al análisis de contenido para clasificar en categorías la información; se aplicó el instrumento de fichaje, permitiendo organizar y jerarquizar los datos relevantes, teniendo presente el ámbito internacional, nacional y regional, autor, palabras claves y su relación con el tema; seleccionando estudios previos desarrollados durante el año 2016 al 2023, así mismo, la selección de 8 antecedentes, 5 artículos y un libro en físico que fundamentan el objeto de estudio. En los principales hallazgos surge la necesidad de promover en los jóvenes su orientación vocacional para lograr profesionales competentes en un mundo laboral, otro aspecto es el reconocimiento de habilidades mediante la Teoría de las Inteligencias Múltiples para seleccionar con certeza una profesión. En conclusión, mediante este recorrido bibliográfico se logró identificar el estado actual de la teoría como una realidad social, encontrando una gran variedad de estudios que nacen de los diferentes contextos, aportando conocimiento científico.

Palabras clave: Inteligencias múltiples, habilidades, orientación vocacional

► La Investigación desde la Complejidad: El Papel del Docente

Sarmiento Castro, Alberto
albertosc@ufps.edu.co

Judex Balaguera, Carmen Karina
carmenkarinajb@ufps.edu.co

Martínez Gómez, Boris Gabriel
borisgabrielmg@ufps.edu.co

Universidad de Pamplona

Resumen

El papel del docente investigador en la educación se debe enfocar en la estimulación, la pregunta y la posibilidad de encontrar respuestas y a la vez, dudar de las respuestas para favorecer la aptitud natural de la mente, la inteligencia. En esta investigación teórica se parte desde la concepción reflexiva de la práctica pedagógica, donde el maestro no debe enfocarse en una educación que extinga la curiosidad del estudiante, que a menudo es restringida por la instrucción; por ello debe buscar una aptitud exploratoria y como investigador reconocer los contextos inmersos en una comunidad que espera mucho más de la educación. Desde el contexto problematizador esta investigación se centra en la incapacidad para abordar la complejidad por parte del docente investigador, nublando el juicio que es una tendencia natural humana que se enfoca en un nivel interpretativo simplista y reduccionista. Es así, como el docente debe hacer lectura de su contexto y del de los estudiantes para permitir nuevos mundos, otras narrativas, que no lo encierren en su disciplina, sino que trasciendan el conocimiento. Desde esta perspectiva se asume el papel del maestro investigador desde tres ejes claros: Proyecto humanista (para aprender), proyecto científico (para desarrollar la ciencia) y un proyecto pedagógico que aprehende, usa la ciencia y aprende a comunicarse (teorías y saber) desde la racionalidad. Por eso, la investigación se aborda desde una metodología de revisión bibliográfica, teniendo en cuenta la reflexión y la intención de pares (estudiantes- profesores) para encaminar y sembrar nuevos saberes.

Palabras clave: Educación, investigación, docente, complejidad, práctica pedagógica

► Un Sentimiento Compartido: ¿Cómo Aplicar el Método Funcional de la Doble Estimulación?

Suárez Galvis, Jesús Eduardo

Universidad de Pamplona

ps.jesuseduardosuarezgalvis@gmail.com

Resumen

Para el desarrollo de una investigación siempre el método resulta ser parte fundamental y por esto mismo debe ser bastante claro su proceder. Cada vez que se aplica un test, prueba o batería de evaluación, estos vienen con una cosmovisión propia de la ciencia y, con unas indicaciones y herramientas de aplicación. Infortunadamente, el método de doble estimulación no cuenta con un manual específico de aplicación, más bien tiene diferentes descripciones en algunas obras. Por otro lado, su sustento teórico se puede encontrar muy bien en la psicología histórico-cultural que ha logrado posicionar su postura en la disciplina. De acuerdo con esto, se ha planteado el objetivo, el cual pretende describir el procedimiento del método de doble estimulación a partir de toda la información que se pueda encontrar sobre su descripción en la literatura. Esto, debido a que la primera y más divulgada referencia de este método, presentado en la obra de Vygotsky “Pensamiento y Lenguaje”, no es lo suficientemente precisa en su descripción. Por lo tanto, se ha desarrollado un estudio de revisión teórica de tipo sistémico cualitativo, consultando información en libros, artículos de investigación, artículos de revisión teórica y trabajos de grado de maestría; siendo la búsqueda en citas y referencias la forma más efectiva de encontrar los datos que permitieron ampliar el procedimiento del método de doble estimulación. Siendo así, se ha podido armar una descripción más detallada en cuanto a material, guion y tipo de respuesta a recolectar, lo cual nos permitirá tener mayor precisión a la hora de poder aplicar e interpretar el método.

Palabras clave: Método, método de doble estimulación, pensamiento y lenguaje conceptual, instrumentos

► La Evaluación Formativa como Estrategia Didáctica en Arquitectura. Una revisión de la Literatura

Vargas Cáceres, Lorena

Universidad de Pamplona

lorena.vargas@unipamplona.edu.co

Resumen

En el campo de la educación, la evaluación es uno de los aspectos claves que permea todos los procesos educativos y que permite ajustar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, tanto de instituciones, como de estudiantes y docentes; su finalidad es medir el progreso en diversos ámbitos. Por su parte, la evaluación de los aprendizajes busca valorar el desempeño de los estudiantes durante un trayecto formativo. Por lo general y en la mayoría de los casos, la evaluación se realiza al final del proceso de enseñanza, dejando de lado su potencial como recurso didáctico y es allí donde aparece la evaluación formativa. Desde esta premisa, el presente artículo tiene como objetivo explorar diversas investigaciones académicas y empíricas que incluyan la evaluación formativa aplicada en los proyectos de arquitectura como recurso didáctico. El método utilizado para la revisión de la literatura correspondió a la búsqueda de investigaciones académicas y artículos, relacionados con las palabras claves objeto de la investigación: Arquitectura, taller de diseño y evaluación formativa en educación superior. Se buscó bibliografía en los principales buscadores académicos: Google Académico, Dialnet, Scopus. Se incluyeron investigaciones realizadas en el ámbito internacional, nacional y local de los últimos cinco años, es decir, entre el periodo comprendido por los años 2018 y 2023. Dentro de los hallazgos, se demuestra que la evaluación formativa es entendida como una herramienta que permite mediar la enseñanza y el aprendizaje a través de un proceso, cíclico, sistemático, concertado y participativo entre docentes y estudiantes. En el taller de arquitectura, se le permite al docente tener claras las metas del curso, evaluar, procesos, recursos y contenidos y al estudiante, se le permite ser autocrítico y conocedor de su evolución.

Palabras clave: Arquitectura, educación, evaluación formativa, evaluación de proyectos, taller arquitectura

► La Enseñanza de la Arquitectura: Estrategias Didácticas y Representación Gráfica

Villamizar Orduz, Albeiro Darío

Universidad de Pamplona

albeiro.villamiizar@unipamplona.edu.co

Resumen

En la actualidad observamos la necesidad de repensar las estrategias didácticas implementadas en el modelo de enseñanza y en específico en los programas de Arquitectura, reconsiderando las formas de enseñar y dar un paso más allá de considerarla como la transmisión de un conocimiento con un método cerrado y estricto, por el contrario, se trata de abordar el conocimiento por diferentes vías, de forma versátil y adaptable; una enseñanza plural y activa que permita descubrir la complejidad en la que la representación gráfica es fundamental para generar una percepción de las propiedades tangibles e intangibles del objeto arquitectónico, con investigación continua, comprensión y adaptación del conocimiento de forma abierta, flexible y dinámica. Por todo lo anterior, esta presentación tiene como objetivo realizar un trabajo documental analítico, que permita explorar trabajos de investigación desarrollados en el contexto local, nacional e internacional, cuyo objeto de estudio esté relacionado con la enseñanza de la arquitectura, las estrategias didácticas y la representación gráfica del proyecto arquitectónico. El método utilizado es cualitativo, los criterios de búsqueda precisados en las bases de datos de referencia internacional (Scopus, Redalyc, Scielo, Sidalc), son artículos del año 2018–2023, materia (Enseñanza arquitectura, estrategias didácticas, representación gráfica), para realizar un mapping del estado de la cuestión. Como conclusión, este documento hace una revisión bibliográfica sobre la enseñanza de la arquitectura y las estrategias didácticas aplicables a la educación superior y especialmente, a la representación gráfica de la carrera de arquitectura.

Palabras clave: Educación superior, enseñanza arquitectura, estrategias didácticas, representación gráfica

► **Luces, Cámara y Acción: El Cine como Estrategia Didáctica**

Wilches Gómez, Daniela Margarita
Universidad de Pamplona
daniela.wilches@unipamplona.edu.co

Resumen

El presente documento expone los resultados de la experiencia investigativa que aborda el cine como estrategia didáctica en el contexto de la educación superior, proyecto que se desarrolla a través de la Investigación Acción (IA) como diseño metodológico y que, por medio de cada una de sus etapas, da cuenta de un proceso significativo y riguroso. Como resultado final esta investigación proyecta una nueva estrategia didáctica denominada Luces, cámara y acción: El cine como estrategia didáctica, la cual propone una experiencia innovadora que aporta significativamente al proceso formativo en el aula de un área o asignatura.

Palabras clave: Didáctica: estrategia didáctica; cine; educación superior



Eje Temático

EDUCACIÓN RURAL



► Concepciones de la Corporeidad en la Enseñanza de la Educación Física en Escuelas Rurales de Colombia: Exploración de Literatura Científica

Ramírez Socha, Erson

Universidad de Pamplona

erson.ramirez@unipamplona.edu.co

Resumen

El surgimiento y desarrollo de los conceptos de corporeidad y motricidad han creado la necesidad de reformular el trabajo con el cuerpo y plantear nuevos enfoques pedagógicos, algunos de los cuales han dado nacimiento a la ciencia de la motricidad humana. Esta nueva ciencia propende por una pedagogía de la motricidad concebida como movimiento intencionado, que expresa todos los potenciales de la corporeidad. En esta presentación se examina la manera como ha sido enfocada la educación física a través del tiempo y la influencia que ha recibido a partir de las diferentes concepciones de cuerpo y movimiento, las cuales determinan en gran medida la actitud negativa que tenemos frente a la actividad física. Para ello, se revisan las nociones de cuerpo, corporeidad, movimiento, motricidad, educación física y ciencia de la motricidad humana. Los planteamientos presentados intentan responder nuestros interrogantes como profesionales de la salud y docentes universitarios, acerca de las razones por las cuales las personas no incorporan la actividad física en su vida diaria. La estrategia de búsqueda incluyó las palabras corporeidad, motricidad, educación física y desarrollo humano. Con esta revisión se muestra la importancia de incorporar, en todos los niveles de formación, los avances teóricos sobre corporeidad y motricidad con el fin de lograr una educación integral que fomente el autoconocimiento, la expresión, la creatividad y la relación con otros. Posiblemente la omisión de estos componentes contribuya a una mayor apatía de los estudiantes a la realización de actividad física regular. La forma de incorporar la educación motriz en los currículos debería ser transversal y no limitada a una asignatura que siga teniendo como objetivo primordial: el rendimiento, la disciplina y la competencia.

Palabras clave: Enseñanza de la educación física, escuela, corporeidad, motricidad, actividad física

► Competencias comunicativas a través de cuentos infantiles en estudiantes wayuu del quinto grado en la I.E.I. N° 9 Maicao, La Guajira

Rincón Jayariyu, Hortensio

Etnoeducador I.E.I. N° 9

Maicao, La Guajira

hortensio.rincon@unipamplona.edu.co

Resumen

El presente proyecto investigativo tiene como objetivo general comprender las competencias comunicativas, a través de cuentos infantiles en estudiantes wayuu del quinto grado en la I.E.I N 9 de Maicao, La Guajira. Esta investigación involucra las competencias comunicativas y la lectura de cuentos infantiles desde un contexto lúdico, didáctico y pedagógico, para potenciar el desarrollo cognitivo de los estudiantes wayuu que habitan esta zona de la geografía colombiana; la investigación fue orientada bajo un paradigma cualitativo, con un diseño de campo y enfoque descriptivo etnográfico. La población seleccionada estuvo conformada por siete (7) estudiantes entre niños y niñas, por ser los que mostraban un poco más de habilidades para leer, hablar y escribir en castellano, los demás, al no tener un dominio básico de este idioma, solo se les requirió para adquirir información por medio de técnicas como la entrevista, lecturas de cuentos infantiles, charlas educativas, la observación. Para recoger la información se implementaron instrumentos como formulario de preguntas, el taller, diario de campo y la validez de tales instrumentos fue realizada por expertos. En esta investigación se concluye, que la incidencia de las competencias comunicativas es de suma importancia para el desarrollo intelectual y cognitivo de los estudiantes y el docente debe transformar sus prácticas educativas, así como su sistema de enseñanza – aprendizaje por un modelo intercultural bilingüe, que logre despertar el interés por aprender de los educandos.

Palabras clave: Interculturalidad, lectoescritura. competencias comunicativas, cuentos infantiles, procesos educativos

índice

Presentación	5
Conferencias	9
Construcción de la identidad docente	
Yamile Durán Pineda. <i>Universidad de Pamplona</i>	11
La práctica pedagógica como entidad reveladora de la formación docente	
Víctor Díaz Quero. <i>Universidad de Pamplona</i>	31
Saber local y educación rural	
José de Jesús Núñez Rodríguez. <i>Universidad de Santander</i>	45
Subjetividades infantiles contemporáneas	
Claudia Yaneth Fernández Fernández. <i>Universidad de Manizales</i> ...	57
Estado actual del conocimiento en el campo de la investigación sobre la educación en y con tecnologías	
Germán Amaya Franky. <i>Universidad de Pamplona</i>	67
PONENCIAS	87
1) Eje Temático: Educación, Comunicación y Cultura	89
Teoría de las Seis Lecturas de Miguel de Zubiría en los procesos de lectoescritura en estudiantes de grado quinto del Centro Educativo Ware Waren en Albania, La Guajira.	
Acosta Oñate, <i>Di Enid</i>	91
Análisis curricular para el diseño de Proyectos Formativos Steam orientado al aprendizaje de circuitos eléctricos.	
Arango Trillos, <i>Jhon Elie</i> ; Ruiz Morales, <i>Yovanni Alexander</i> ; Aguilar Carrillo, <i>Esther</i>	92

Teoría de la Motivación al logro de John Atkinson para el fortalecimiento de los estilos de vida saludable en los estudiantes de sexto grado de la IENS San Juan del Cesar, La Guajira. <i>Banquet Villazón, Harold Alberto</i>	94
Implementación de estrategias de lecturas de Isabel Solé para la mejora de los procesos de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado en la Institución Educativa José Agustín Solano de Barrancas, La Guajira. <i>Brito Daza, Ceneris</i>	95
La cotidianidad del lenguaje en espacios de aprendizaje universitario. <i>Cáceres Ramón, Dayra Silvana</i>	97
Recursos audiovisuales digitales como herramientas didácticas para la iniciación musical de niños de primaria: Revisión sistemática de literatura. <i>Echeverría Fernández, Juliana Carolina</i>	99
Desarrollo de competencias cognitivas en ciencias sociales a través de la implementación de estrategias de lectura de Isabel Solé en los estudiantes de 8° grado de la IE José Agustín Solano de Barrancas, La Guajira, Colombia. <i>Gámez Sánchez, Yasley</i>	101
El papel de la mujer veterinaria en la comunidad de Pamplona, Norte de Santander. <i>Gómez Barrientos, Rosa Aleida; Flórez Gélvez, José</i>	102
La Teoría Estructuralista del Juego de Jean Piaget como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa El Gool, Villanueva, La Guajira. <i>Peñaloza Fuentes, Sandra Milena</i>	103
Aprendizaje significativo de Ausubel a través de estrategias de aprendizaje hacia un pensamiento crítico en el Instituto San Vicente de Paúl de San Gil, Santander. <i>Pinzón Arteaga, José</i>	104

Uso de <i>roles plays</i> en el enfoque comunicativo para mejorar la producción oral en inglés. <i>Rincón Rincón, Claudia Lorena</i>	106
El aprendizaje activo como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias tecnológicas en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa María Auxiliadora de San Juan del Cesar, La Guajira (INEMAUX). <i>Sarmiento González, Diana Marcela</i>	107
La construcción de la identidad cultural desde el habla del Caribe. Caso: Diccionario de expresiones del Caribe colombiano del español al francés. <i>Sarmiento Sequeda, Favio</i>	108
Análisis del Modelo Interactivo de Lectura (MIL) como estrategia para la enseñanza de la lectura en los estudiantes del grado tercero de la Institución Etnoeducativa Monte Alvernia de Barrancas, La Guajira. <i>Solano Pushaina, Marisela</i>	109
2) Eje Temático: Infancia y Educación	111
Incidencia de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan en la mejora de la calidad de vida de estudiantes del grado noveno del Colegio La Enseñanza: Una investigación basada en la implementación de un diseño didáctico en las clases de educación física. <i>Arciniegas Peñalosa, Diego Alejandro; Lozano Zapata, Rafael Enrique</i>	113
Implementación de estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales (Santiváñez, 2017) en el grado 5º de la Institución Educativa Mercedes Romero de Quintero (El Totumo, La Guajira, Colombia). <i>Bermúdez Argote, Fabrina Keyta</i>	115
Plan individual de ajustes razonables como estrategia de inclusión en estudiantes con discapacidad. <i>Cuello Díaz, Samuel Oseas</i>	117

Experiencia significativa para el fortalecimiento del derecho a la atención integral en salud y educación sexual en la primera infancia: Caso CAIMIUP, Universidad de Pamplona. <i>Guerrero Pedraza, María Lizeth; Flórez Valencia, Liliana Teresa; Mogollón Duque, Alba Marina; Castillo de Cuadros, Olga Belén</i>	118
Incidencia de la zona del desarrollo próximo en el desarrollo de competencias científicas, en estudiantes de cuarto grado. <i>Fernández Romo, Lennier Orealys</i>	119
Incidencia de la Teoría de Kolb en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de 9° del INEM Simón Bolívar: Un análisis exploratorio. <i>Forero Zabaleta, Rodolfo</i>	120
Enfoque de resolución de problemas de George Pólya en el aprendizaje del pensamiento variacional. <i>Galvis Rivera, Yolimar</i>	121
Diagnóstico de las competencias de comprensión y producción textual en estudiantes de décimo grado. <i>Leal Parada, Leidy</i>	122
Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez (IERAJR). <i>Martínez Benjumea, Astrid Carolina</i>	123
Repensando la clase de informática con la neurodidáctica y la Teoría de la Cognición Situada. <i>Parada Lozano, Álvaro</i>	124
Incidencia de la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner en la formación de valores ambientales. <i>Perea Ortiz, Francy Milena</i>	125
La mediación pedagógica para el desarrollo grafomotor del niño en el aula remota en casa. <i>Romero, Martínez, Inés; Joya Bonilla, Omaira</i>	126

Habilidades comunicativas desde el aprendizaje significativo con uso de las TIC en grado quinto, básica Primaria. <i>Serrano Acosta D. J.</i>	128
Incidencia de la Teoría de Goleman para el fortalecimiento del autocontrol en estudiantes del grado octavo en la clase de educación física del Colegio Cristiano Superior del Caribe. <i>Sierra Collante, Abelardo Andrés</i>	129
Guía didáctica para la orientación en la salud mental infantil con miras a la prevención de la ansiedad de niños y niñas en el tránsito de 5° de primaria a secundaria, dirigido a los acudientes del Colegio Seminario Menor. <i>Valencia Urbina, Cristian Andrés</i>	130
3) Eje temático: Educación Superior	131
Educación Superior, territorio fronterizo: La interculturalidad como un proceso de desarrollo. <i>Cabrera González, Héctor Alfonso; Villamizar Carrillo, Diana</i>	133
Programa para la educación inclusiva en estudiantes con diversidad funcional de la Facultad de Salud en la Universidad de Pamplona. <i>Caicedo Villamizar, Robinson Mauricio</i>	134
Abordaje integral de la inteligencia emocional en estudiantes de pedagogía: Análisis del estado del arte y perspectivas actuales. <i>Celis Jaimes, Mayerli Andrea</i>	135
Plan de acción para medidas preventivas de enfermedades orientadas a la promoción de la salud en la comunidad de Cascarí en el Municipio Junín. <i>Gómez Barrientos, Rosa Aleida; Parada Álvarez, Nercy Sulay</i>	136
Las Inteligencias Múltiples de Gardner para la orientación vocacional en jóvenes: Una revisión narrativa. <i>Sanabria Sánchez, Yessica Paola</i>	137
La investigación desde la complejidad: El papel del docente. <i>Sarmiento Castro, Alberto; Judex Balaguera, Carmen Karina; Martínez Gómez, Boris Gabriel</i>	138

Un sentimiento compartido: ¿Cómo aplicar el Método funcional de la doble estimulación? <i>Suárez Galvis, Jesús Eduardo</i>	139
La evaluación formativa como estrategia didáctica en Arquitectura. Una revisión de la literatura. <i>Vargas Cáceres, Lorena</i>	140
La enseñanza de la arquitectura: Estrategias didácticas y representación gráfica. <i>Villamizar Orduz, Albeiro Darío</i>	142
Luces, cámara y acción: El cine como estrategia didáctica. <i>Wilches Gómez, Daniela Margarita</i>	143
4) Eje temático: Educación Rural	145
Concepciones de la corporeidad en la enseñanza de la educación física en escuelas rurales de Colombia: Exploración de literatura científica. <i>Ramírez Socha, Erson</i>	147
Competencias comunicativas a través de cuentos infantiles en estudiantes wayuu del quinto grado en la I.E.I. N° 9. Maicao, La Guajira. <i>Rincón Jayariyu, Hortensio</i>	149



► MEMORIAS

1^{er} SIMPOSIO

Sobre experiencias de
Investigación en Educación

ISSN: 3028-3590