Compilación de Investigaciones en Ciencias de la Educación:

"ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE"

Ciencia Latina Internacional
CID editorial
REDALAC
INDEXA
AGENCIA ISBN
Crossref

Diciembre 2023 – CID - Centro de Investigación y Desarrollo

Copyright © CID - Centro de Investigación y Desarrollo

Copyright del texto © 2023 de Autores

biblioteca.ciencialatina.org

editorial@ciencialatina.org

Atención por WhatsApp al +52 22 2690 3834

Datos Técnicos de Publicación Internacional
Título: Compilación de Investigaciones en Ciencias de la Educación **"Enseñanza y Aprendizaje"** Vol. 1 Núm. 5 **Editor:** CID - Centro de Investigación y Desarrollo **Diseño de tapa:** CID - Centro de Investigación y Desarrollo **Corrección de Estilo:** CID - Centro de Investigación y Desarrollo **Formato:** PDF **Páginas**: 157 pág. **Tamaño:** A4 **Requisitos de sistema:** Adobe Acrobat Reader **Modo de acceso:** World Wide Web **ISBN:** 978-99989-64-60-0 **DOI:** https://doi.org/10.37811/cli_w1004

5ª. Edición. Año 2023. Editorial CID - Centro de Investigación y Desarrollo.

El contenido del libro y sus datos en su forma, corrección y fiabilidad son responsabilidad exclusiva de los autores. Permite la descarga de la obra y compartir siempre que los créditos se atribuyan a los autores, pero sin la posibilidad de cambiarlo de cualquier forma o utilizarlo con fines comerciales

Prohibida su reproducción por cualquier medio.

Distribución gratuita

Prólogo

Este resumen presenta el **"Libro de Compilación de Investigaciones en Ciencias de la Educación**", formado por varios capítulos de investigación.

Destaca la colaboración y dedicación de un grupo de autores comprometidos con la mejora continua de la educación. Cada capítulo es una ventana que ofrece nuevas perspectivas y descubrimientos en el campo educativo.

El libro abarca una amplia gama de temas, desde fundamentos teóricos hasta aplicaciones prácticas. Resalta la educación y vitalidad de la comunidad educativa y el enfoque integral de las disciplinas relacionadas.

Destaca la colaboración y la visión compartida de los autores. Invita a la exploración y reflexión constante. Es una invitación a sumergirse en el vasto océano de la educación y a contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa. El libro se presenta con humildad, orgullo y gratitud.

Cada página es un faro que ilumina el camino hacia un futuro educativo prometedor, donde el conocimiento y la colaboración se entrelazan para alcanzar horizontes más amplios y luminosos.

Índice

Capítulo I 5

Desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en estudiantes de tercer grado de primaria a través de mapas conceptuales y libros digitales 5

Capítulo II 48

Fomento de las competencias investigativas de los estudiantes de Básica y Media..... 48

Capítulo III 66

Liderazgo Directivo Escolar: Habilidades y Comportamientos**.** 66

Capítulo IV 80

Desafíos pedagógicos y sociales post-pandemia en contextos educativos multiculturales 80

Capítulo V 117

Formación a docentes sobre inclusión de estudiantes con nee en una institución educativa en el ecuador..... 117

Capítulo VI 141

Transformando el futuro: estrategias educativas para personas mayores de las políticas públicas sobre envejecimiento..... 141

Capítulo I

Desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en estudiantes de tercer grado de primaria a través de mapas conceptuales y libros digitales

Amilbia Inés Inagán Campaña
profeamilbia22@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3905-4984
Universidad de México (UDM) – Tepic
Nayarit, México.

Resumen.

En esta investigación se validó el uso del software Cmap Tools y libros digitales como recursos tecnológicos para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en estudiantes de grado tercero de primaria de la Institución Educativa Leopoldo Pizarro González sede La Pola 1 y 2 del municipio de Miranda Cauca. Se diseñó, implementó y evaluó una propuesta pedagógica la cual contó con 10 actividades agrupadas en cuatro categorías: exploratorio o de reconocimiento, de fundamentación, de interdisciplinariedad y de proyección. Además, se caracterizó por interactuar con la tecnología, reconocer el software Cmap Tools, buscar literatura infantil digital, estructurar pensamiento oral, comunicarse con asertividad, ser el protagonista, comunicándose con recursos tecnológicos, articulando saberes, recomendando literatura infantil y proyectando lo aprehendido en la feria del libro infantil. En ésta se obtuvo los siguientes resultados: mejoría en sus desempeños, comunicación clara, puntual, con buen tono de voz y vocalización, gestos y ayuda visual, fluidez y argumentación, captando la atención de auditorio partícipe, dando coherencia al discurso, con vocabulario afín y justificación, finalmente, haciendo uso de esquemas gráficos o mapas cognitivos con los cuales proyectaron asertivamente un mejor discurso oral. Al final se dará a conocer las conclusiones y recomendaciones del proceso implementado. Así que, este trabajo de grado nació del interés pedagógico que surge por transformar los procesos didácticos en clase, donde los recursos tecnológicos se usaron como herramienta para desarrollar la competencia comunicativa discursiva haciendo uso de las herramientas tecnológicas (portátiles) y otras tecnologías que favorecieron la comunicación asertiva de los estudiantes de grado tercero. Entonces, se generó el siguiente interrogante ¿Qué efecto tiene la implementación de una propuesta pedagógica mediada por los recursos tecnológicos Cmap Tools y libros digitales, para desarrollar la competencia comunicativa

discursiva en los estudiantes de tercer grado de la institución educativa Leopoldo Pizarro González? Ahora bien, la respuesta al interrogante sería haciendo uso de estrategias innovadoras donde se utilice como herramienta principal las tecnologías, puesto que los recursos tecnológicos logran hacer significativos los aprendizajes.

Palabras clave: *Competencia; comunicativa; discursiva; TIC*

Development of discursive communicative competence in third grade elementary students through conceptual maps and digital books

Abstract.

In this research, the use of Cmap Tools software and digital books as technological resources for the development of communicative discourse competence in third grade students of the Leopoldo Pizarro González Educational Institution La Pola 1 and 2 headquarters of the municipality of Miranda Cauca was validated. A pedagogical proposal was designed, implemented and evaluated, which included 10 activities grouped into four categories: exploratory or recognition, foundation, interdisciplinarity and projection. It was also characterized by interacting with technology, recognizing Cmap Tools software, looking for children's digital literature, structuring oral thinking, communicating with assertiveness, being the protagonist, communicating with technological resources, articulating knowledge, recommending children's literature and projecting what was apprehended at the fair. of the children's book. In this, the following results were obtained: improvement in performance, clear, punctual communication, good tone of voice and vocalization, gestures and visual aid, fluency and argumentation, capturing the attention of the participating audience, giving coherence to the speech, with related vocabulary and justification, finally, making use of graphic schemes or cognitive maps with which they assertively projected a better oral discourse. At the end, the conclusions and recommendations of the implemented process will be announced. So, this degree work was born of the pedagogical interest that arises to transform the didactic processes in class, where the technological resources were used as a tool to develop the discursive communicative competence making use of the technological tools (portable) and other technologies that favored the Assertive communication of third grade students one. Then, the following question was generated: What effect does the implementation of a pedagogical proposal mediated by the technological resources Cmap Tools and digital books have, to develop the discursive communicative competence in the third grade students of the educational institution Leopoldo Pizarro González? However, the answer to the question would be to use innovative strategies where technologies are used as a main tool, since technological resources manage to make learning significant.

Keywords: *Competition; communicative; discursive; ICT*

Introducción.

Esta investigación busca transformar los procesos didácticos usando recursos tecnológicos para fortalecer la competencia comunicativa discursiva en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Leopoldo Pizarro González, Miranda Cauca, Colombia. Ante el desinterés por la lectura y la metodología tradicional, se propone una enseñanza basada en tecnologías como Cmap Tools y libros digitales. La investigación detalla los fundamentos teóricos, el enfoque, las fases de intervención y los resultados obtenidos. Se concluye con reflexiones y recomendaciones para futuros trabajos, acompañadas de anexos y referencias.

Fundamentación teórica de la Investigación

Las competencias comunicativas aplicadas al proceso lector y escritor se convierten en íntimos actantes de la interpretación, la comprensión y el conocimiento, y su función comunicativa trasfigura el sentido y lo que se quiere conocer, puesto que se da libertad y con ello la construcción de perspectivas en torno a un tema, para lo cual es necesario emplear diversidad de medios, entre los cuales las TIC juegan un papel transformador de significados propios del lector y los que plasma el escritor, en términos de Cassany (citado por Cáceres et. al, 2014):

"La literacidad es un aspecto fundamental dentro del desarrollo humano, que toman en cuenta otros asuntos que van de la mano con este mismo desarrollo y en los tiempos modernos nos damos cuenta que este grupo de procesos, pasa del papel a la pantalla de un ordenador o cualquier objeto electrónico, a lo cual llamaremos literacidad electrónica". (p. 40)

Efectivamente, una o cualquier herramienta tecnológica, promueve interés, motivación e innovación en ejercicios de escritura, en ellos se insertan hardware y software que instan, facilitan, presentan de forma agradable y significativa la comunicación, volviéndola accesible y grata para el proceso educativo. De acuerdo con el mismo autor, se plantea que:

Insistir en hacer de la escritura y la lectura un ejercicio de aprendizaje y de motivación, es la tarea que se debe asumir por los actores educativos para que los escolares desarrollen

dicho hábito, para ello es necesario involucrar a todo acto pedagógico la tecnología, como recurso para el desarrollo de estrategias que promuevan su práctica, ya que según Cassany (citado por Cáceres et. al, 2014) *es mucho más fácil crear una tecnología, que cambiar los hábitos de las personas que tenemos que usarla* (p. 57).

Leer y escribir como procesos inscritos en las competencias comunicativas son prácticas escolares que desarrollan otros aprendizajes y se requiere de su adquisición para acceder a otros saberes, en este sentido, la escuela, los profesores y el Estado deben contribuir a la mejora de dichos hábitos para que se reflejen mejores resultados de su práctica en los diversos escenarios donde se desenvuelva el estudiante, sea a nivel académico, científico, social o familiar, puesto que:

"Fomentar el desarrollo de las competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación inicial, preescolar, básica y media, a través el fortalecimiento del papel de la escuela y de la familia en la formación de lectores y escritores". (MEN, 2017)

Se debe reconocer que un texto que consolida en su interior un conjunto sistemático de letras que al unirse forman palabras, frases e ideas con sentido completo, está cargado de múltiples signos y significados que al ponerlo en contexto dan un significado, al revisar su estructura tienen una distribución gramatical y al relacionar la intención comunicativa con las circunstancias de la comunicación se identifica la cohesión escrita para dar sentido, por tanto, el conocimiento se halla en la escritura interpretada por el lector, quien puede hacer uso de algunas herramientas tecnológicas para que tenga una mejor presentación, es por ello que Cassany (citado por Paz, 2015) menciona que:

"El contacto que logra el individuo con los textos a través de la lectura se convierte en la única forma de adquirir los conocimientos que necesita en cuanto a la gramática, las reglas de coherencia y los mecanismos de cohesión, que le serán necesarios al momento de escribir". (p. 121)

Considerando así el asunto, se requiere de divulgación del proceso escritor, donde las comunidades educativas, sociales, académicas o pequeños grupos sociales, asuman la

producción escritora como un derecho para comunicar asuntos de diversa índole y un deber para compartir conocimientos y/o ideas que propician una cultura de aprendizajes y surgen de las iniciativas propias, de ahí que el Consejo Distrital de Fomento de la Lectura en Bogotá, plantee que:

Es preciso considerar la inclusión en la cultura escrita como un derecho de todos los ciudadanos que debe ser garantizado y promovido por el Estado. Un derecho que pueda ser ejercido sin limitaciones, controles ni censuras de ninguna clase. *Un derecho para todos, que tenga en cuenta la diversidad de géneros, los grupos étnicos, raciales; las condiciones geográficas que mantienen alejados de los principales centros de oferta de lectura a grupos diversos poblacionales, así como la diversidad de lenguas*. (Consejo Distrital de Fomento de la Lectura, citado por Obando, 2017, p. 16)

De lo anterior, Cassany (2014) plantea que:

"Abrir el aula a la realidad escrita del entorno: Que la gran diversidad de escritos de la calle, de la biblioteca, de la comunidad, entre en el aula. Que chicos y chicas aprendan a leer y escribir lo que realmente quieren poder hacer con la escritura, que aprendan a leer lo que van a tener que comprender en su vida, que aprendan a escribir lo que el futuro les va a pedir. Que descubran el poder que tiene la lectura y la escritura". (p. 7)

Entonces, hacer de la lectura y escritura una práctica de EDUCABILIDAD, es una tarea muy importante y significativa, donde contextualizando, ubicando en un espacio el saber o el conocimiento, las letras, los signos y los significados, es la verdadera forma de interpretar y comprender la intención comunicativa de quien escribe y para ello se requiere de recursos como las TIC que propendan por construir una mejor relación entre el lector y escritor en ambos procesos dialécticos, por ello Paoloni & Fessia (citado por Pajón y Salazar, 2015) sostienen que:

"En la actualidad, las Tecnologías de la Información y la Comunicación son herramientas de gran potencial para su empleo en la educación, ya que involucran una diversidad de recursos para la generación y procesamiento de la información y amplían considerablemente las posibilidades de comunicación". (p. 67).

En fin, leer y escribir requiere de profesores héroes, capaces de asumir el reto de integrar a su quehacer las TIC para desarrollar de mejora manera las competencias comunicativas que requiere la sociedad, para así comunicar con precisión y asertividad.

Ahora bien, esta investigación, será fundamentada a partir de lo planteado por Cassany, Lévy, Bonilla y Cliche (citado por citado por Cáceres et. al, 2014), quienes plantean que al propiciar experiencias en entornos digitales se abre la brecha para acceder a otras formas de comunicación y con ello integrar de manera funcional las TIC al servicio de la educación es un gran reto para adquirir múltiples competencias, es decir, *se trata de una competencia multimodal que comprenda habilidades verbales, visuales, auditivas, he informáticas, amén de una habilidad integradora para operar con ésta y otras destrezas en paralelo dentro de los entornos digitales* (p. 61).

Ahora bien, Bonilla y Cliche (citado por citado por Cáceres et. al, 2014), plantean:

El uso de una tecnología como Internet no es la relación con un objeto, sino con el universo de representaciones culturales con las cuales esa tecnología se articula en la vida social de los jóvenes. Internet es un objeto que se apropia en un universo relacional donde otros objetos, espacios y prácticas lo re-significan. Pensar el impacto de Internet en los mundos de vida de los jóvenes es indagar por la estructura de significados en donde Internet se inscribe y por el nudo de relaciones que con él se establece… *De esta forma, asumimos que lo que ocurre con Internet está en relación tanto con el uso del objeto como en los significados con los cuales se lo representa* (p. 43).

Con base en lo anterior, se puede considerar que el uso de la tecnología de forma intencional en los procesos educativos y más en la adquisición de las competencias del lenguaje, instan a los estudiantes a indagar sobre los signos y significados de un acto comunicativo propiciando de esta manera comunicación asertiva, precisa y con el ánimo de construir pensamiento, crítica, ciudadanía, actitudes y de desarrollo poblacional.

La escuela colombiana a través del tiempo ha transformado sus espacios físicos y con ellos involucrado acciones, elementos, recursos y didácticas que promuevan un proceso educativo de calidad, eficiencia, eficacia y de formación integral, que garantice no solo la adquisición de saberes, también habilidades y actitudes humanas que contribuyan en los

estudiantes a asumir con responsabilidad su rol en sociedad y al servicio de ella.

Desde esta perspectiva, TODOS los actores deberán esforzarse por hacer desde su rol, propiciadores de cambios, innovación y estar dispuestos para enfrentar las transformaciones que el mundo globalizado trae consigo y la escuela no debe ser ajena a ello, ya que según Rosario (citado por Sapién; Carrera y Gutiérrez, 2014) sostienen que *la mejor educación viene de años de experiencia de los profesores innovadores, quienes constantemente buscan formas de aumentar la experiencia de sus estudiantes, y por consiguiente, la educación virtual les ha facilitado la trayectoria para estas investigaciones* (p. 9).

Todo aquello que promueva transformaciones y a su vez mejoras en cualquier proceso, deberá promover acciones de cambio y con ello ahondar en sus ventajas y desventajas, sin embargo, es de gran importancia que la intención con que sean utilizadas incida en el acceso, motivación y a su vez formalización de saberes al servicio de una sociedad con sed de conocimiento, habilidades y actitudes humanas, por ello la educación deberá visionar su proceso

Ahora bien, los recursos educativos que se vinculen en los procesos educativos serán eso, recursos, y de esta forma el profesor propende por acercar, ejecutar acciones que lleven a sus estudiantes a acceder al conocimiento, generar habilidades y hacer de la formación un acto transformacional que conlleve a la ciudadanía a sumir retos, a ser respetuosos de las diferencias y a reconocer al otro como un ser complemento para lograr de forma individual o grupal beneficios personales o sociales. Entonces, el docente juega un papel trascendental en el quehacer pedagógico, es decir, formador de seres humanos íntegros.

El rol del profesor en el quehacer educativo es fundamental y requiere de cualificación permanente y decodificación de los nuevos lenguajes en que se encuentran inmersos los estudiantes para hacer de la escuela y sus procesos de formación un ejercicio más eficaz en cuanto al generar disposición, motivación y aprendizaje significativo.

En otras palabras, desde el punto de vista de su utilización didáctica, la tecnología informática entendida como material curricular debe reunir algunos criterios de funcionalidad, según Moreno (citado por Moreno, 2004) estos criterios son:

“Deben ser una herramienta de apoyo o ayuda para nuestro aprendizaje, por tanto,

deben ser útiles y funcionales. Y, sobre todo,

nunca deben sustituir al profesorado en su tarea de enseñar, ni al alumnado en su tarea de aprender.

Su utilización y selección deben responder al principio de racionalidad Luego...

se deben establecer criterios de selección; finalmente,

Desde una perspectiva crítica, se deben ir construyendo implicadas en el proceso de aprendizaje”. (pp. 6-7)

Reafirmando lo dicho anteriormente, el profesor es y debe seguir siendo un agente propiciador de acciones que llevan al estudiante a formarse integralmente, con ello el estudiante es el actor principal que da horizonte a la labor docente pues de acuerdo a sus necesidades e intereses es que se deben emplear diversas didácticas que faciliten y/o los acerquen a las metas educativas: adquirir aprendizajes de calidad, eficiencia, eficacia y transformen a la sociedad. O sea, los recursos educativos deben ser herramientas que permitan que los procesos planeados por el profesor favorezcan su propósito de clase y con ello el alcance de competencias y educabilidad.

García, A. (2015) sostiene que en una época en la que los adolescentes son nativos digitales, incorporar la tecnología a la educación aporta una serie de beneficios que ayudan a mejorar la eficiencia y la productividad en el aula, así como a aumentar el interés de los niños y adolescentes en las actividades académicas.

De ahí la importancia de seleccionar, reflexionar en torno a lo que se va a planear y tener claro el propósito o intención del recurso o herramienta a articular, todo con la perspectiva de planificar clases exitosas que propendan por despertar el interés, motivar el aprendizaje y lograr desempeños de calidad.

Los nuevos comportamientos verbales que propician el uso de las TIC en los estudiantes, es una oportunidad para que sean insertadas en el ámbito educativo y de esta manera se desarrolle un acto comunicativo asertivo y preciso que promueva las relaciones digitales y

sus habilidades en términos de respeto y trascendencia.

Es por ello, que el apoyo tecnológico al servicio de la educación centra la atención, mejora las competencias, fortalece la capacidad y las potencia y hace de la comunicación un proceso de aprendizaje caracterizado por la comprensión e interpretación de actos lectores y escritores que facilitan la formación integral, de igual forma los mismos autores, indican que:

Es decir, indican con ello la necesidad de hacer uso educativo e intencionado de los medios virtuales y/o las TIC, para promover conocimientos y con ello adquirir competencias comunicativas. Para concluir, Negroponte (como se citó en Bianchini, S/F), expresa que:

“Cualquier tecnología unida a la ciencia produce un cambio en la forma de vivir y de entender la realidad. En estos últimos años se ha producido un intenso y acelerado conocimiento del universo y además la tecnología ha permitido la transformación de este mundo y de los propios seres humanos”. (p. 6)

Cmaptools.

Es una herramienta que permite representar modelos de conocimiento en forma de mapas conceptuales, aunque también puede utilizarse para realizar otro tipo de representaciones gráficas como diagramas de causa y efecto, flujo-gramas, etc.

Bejarano, Mateos y García (citado por Huaman, 2015) sostienen que:

“Este Software educativo contribuye a desarrollar el aprendizaje significativo, a través del enfoque constructivista. La elaboración de los mapas conceptuales permite que el estudiante pueda organizar y expresar nuevas ideas, comprender y clarificar conceptos, profundizar en las explicaciones, incrementar la retención de ideas y conceptos, procesar, organizar y priorizar información, estimular el pensamiento creativo e integrar nuevos elementos a la base de conocimientos de manera significativa”. (p.10)

En el mismo sentido, Edwards (2016) manifestó que:

“El Cmap Tools es fácil de usar, existen varios tutoriales, videos, foros y recomendaciones para orientar el trabajo con dicha herramienta, así mismo se puede sintetizar gran

cantidad de información sobre un tema determinado en las diferentes áreas curriculares, incluyendo Ciencia Tecnología y Ambiente, a través de los videos, imágenes, palabras. También favorece el desarrollo de competencias comunicativas". (p.45)

Libros digitales.

Ahora bien, para fortalecer los procesos digitales con el CmapTools, se hace necesario hacer uso de los libros digitales, ya que Real Academia Española (2014) ha incorporado la expresión "libro electrónico" en el Diccionario de la Real Academia Española con dos acepciones: Dispositivo electrónico que permite almacenar, reproducir y leer libros; libro en formato adecuado para leerse en un dispositivo electrónico lo cual permite utilizar el término en el área académica. Asimismo, Cordón (citado por Verde, 2016) describe que:

"Un libro electrónico es cualquier forma de fichero en formato digital que puede descargarse en dispositivos electrónicos para su posterior visualización. Se trata de un archivo digital que precisa de un elemento adicional para su visionado, el dispositivo lector, que debe contener un software adecuado para la lectura del documento". (p. 17)

Por esta razón, el libro digital se convierte en un recurso tecnológico que promueve el aprendizaje significativo y con ello el desarrollo de competencias lectoras, de ahí que Burin (2016) sostiene que *las nuevas perspectivas sobre competencia lectora asocian a la misma, en parte, con competencias digitales; así como ponen de manifiesto la relación diferencial entre la comprensión con el uso recreativo o informacional de las tecnologías digitales* (p. 28).

Lo que refleja la importancia de conocer y apoyar desde la biblioteca y los colegios de qué manera la lectura digital puede ser un incentivo para mejorar los niveles de comprensión lectora y reconocer las nuevas competencias y habilidades que se desprenden de esta actividad.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (ODCE) (citado por Sánchez, 2016) plantea que la lectura digital es *la capacidad de un individuo para comprender, reflexionar, utilizar y compartir los contenidos de los textos digitales, permitiendo el acceso a la información, al conocimiento, el arte y la cultura* (p.33).

Por lo mencionado anteriormente la lectura digital es una herramienta más que puede apoyar y motivar a los estudiantes a utilizar sus dispositivos electrónicos de una manera diferente a la recreativa.

Desde esta perspectiva, los recursos tecnológicos en esta investigación serán utilizados en clase y particularmente en lenguaje en el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva. Asimismo, se requiere desde la mirada social de la educación iniciar procesos de renovación e innovación de las prácticas pedagógicas, donde se construyan estrategias que promuevan el acceso al conocimiento, por esta razón, se debe vincular, incluir y usar recursos tecnológicos en clase para el fortalecimiento de saberes y/o habilidades sólidas, duraderas y significativas.

Materiales y métodos

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y según Salkind (citado por Bernal, 2010)

Además, esta tesis desarrolla este tipo de investigación, puesto que se interpreta lo relacionado al impacto del uso de los recursos tecnológicos en el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en el grado tercero de educación básica primaria, y para ello se diseña un instrumento (rejilla antes y después – ver anexo A y B) el cual se evalúan los criterios de evaluación propuestos por Fernández (2010) para obtener mejores desempeños escolares en el área de lenguaje.

La investigación de tipo cualitativa con enfoque descriptivo da cuenta de diferentes hechos o fenómenos de la realidad escolar para lograr interpretar el contexto educativo. Mediante esta modalidad de investigación, se abordan, en profundidad, experiencias, interacciones, creencias y pensamientos presentes en la situación específica e igualmente la manera como son expresadas por los actores involucrados. En términos de Bonilla y Rodríguez (1997):

La investigación es cualitativa porque el objeto de estudio es la implementación de una propuesta pedagógica a través del uso de recursos tecnológicos: Cmap Tools y libros digitales para desarrollar la competencia comunicativa discursiva en tercer grado y así mejores sus desempeños escolares, para lo cual debe ser descrita, analizada,

contextualizada y luego de sí aplicar las estrategias que caracterizan la propuesta establecida por la investigadora.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2001):

Finalmente, este estudio, por sus características es cualitativo, donde describe y detalla situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos y reflexiones tal como sucede y no como uno quiera describirlas.

Variables

Variable Dependiente: El desarrollo de la competencia comunicativa discursiva.

Variable Independiente: La propuesta pedagógica con base en el uso de recursos tecnológicos: Cmap Tools y libros digitales.

Población

El universo utilizado para esta investigación, se centra en la Institución Educativa Leopoldo Pizarro González sede Escuela La Pola No 1 y No 2 de Miranda Cauca, de carácter oficial, donde se atiende población estudiantil de primer a quinto grado de educación básica ciclo primario y se centrará específicamente en el grado tercero. Actualmente se encuentran matriculados en esta sede educativa cuatrocientos cincuenta niños y niñas con edades que oscilan entre 6 a 12 años. Una vez culminan su etapa escolar en la sede, dan continuidad a sus estudios de educación básica ciclo secundaria y media (de sexto a grado once) en la sede principal de la misma institución, obteniendo grado de bachiller académico y con esta titulación pueden aspirar a estudios superiores en universidades públicas o privadas de la región y el país.

La población estudiantil de la sede La Pola No 1 y No 2, pertenece a un nivel socio-económico estratificado en dos (2), lo que indica que son familias de pocos o regulares ingresos económicos que luchan día a día por mejorar sus condiciones de vida y para ello se emplean en las empresas que existen en la localidad y la región.

La investigación se centra en los estudiantes de grado tercero. Un total de 150 escolares, en edades de 7, 8 y 9 años, 85 niños y 65 niñas.

Instrumentos de recolección de información

Un instrumento de recolección de datos es un recurso que utiliza el investigador para extraer la información que necesita para realizar un estudio o comprobar una teoría o hipótesis.

Como este trabajo tiene un carácter cualitativo y se utilizan diferentes técnicas de recolección de datos, de esta manera, es importante dar a conocer que:

En la encuesta tipo cuestionario se pretende indagar en torno al quehacer educativo, específicamente en cuanto: cómo el docente observa a sus estudiantes en un diálogo y su desempeño escolar, su propio actuar y las estrategias que usa para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva y la organización que tiene el plan de estudio de lenguaje en grado tercero. Así, el instrumento en mención, permitirá identificar las dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la rejilla de evaluación diagnóstica, se pretende identificar las dificultades de los estudiantes en torno a su competencia comunicativa discursiva, y en la rejilla de evaluación final se verifica el impacto del uso de recursos tecnológicos: Cmap Tools y libros digitales, en el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva.

En la observación directa y participante, se busca relacionar la información obtenida en la encuesta tipo cuestionario y la rejilla diagnóstica.

Técnicas de análisis de datos

Se hace uso de la estadística descriptiva a través de las medidas de tendencia central, mostrando tablas y gráficos que corresponden a los hallazgos obtenidos en torno al desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, a través de los instrumentos evaluativos observación participante, rejilla diagnóstica, rejilla evaluativa después del proceso de intervención pedagógica y la encuesta tipo cuestionario para docentes, creados por la investigadora para obtener información importante de toda esta investigación.

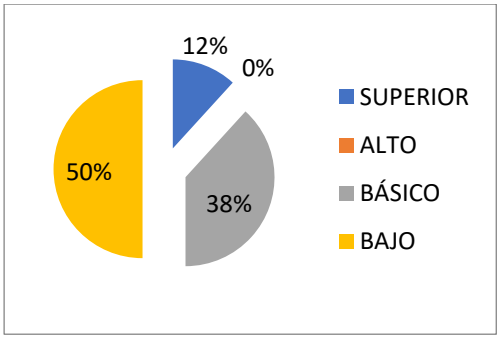
Resultados.

Luego de la aplicación de los instrumentos de recolección de la información específicamente la Rejilla de diagnóstico inicial y la encuesta tipo cuestionario a docentes, además del uso de la estadística descriptiva a través de las medidas de tendencia central, se obtuvo la siguiente caracterización de la población estudiantil del grado tercero de la Institución Educativa Leopoldo Pizarro González, así:

Rejilla de diagnóstico (Inicial)

Utiliza gestos para apoyar el discurso

Gráfico 1: Categoría de evaluación: Utiliza gestos para apoyar el discurso

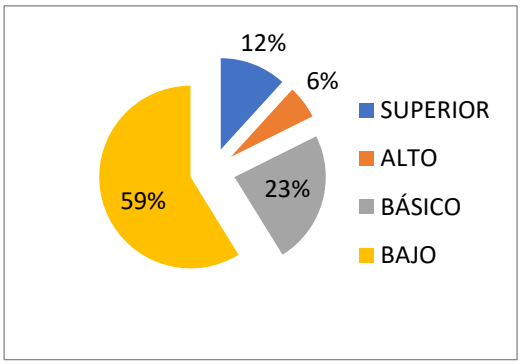


La gráfica muestra que la mayoría de los estudiantes de tercer grado (50%) están en un nivel bajo de competencia comunicativa, y solo el 12% alcanzan un nivel superior. Esta tendencia indica que muchos estudiantes no utilizan gestos que aporten seguridad a sus discursos. El uso adecuado del lenguaje corporal es esencial para la comunicación efectiva, y en el aula, es vital desarrollar habilidades lingüísticas integradas y no aisladamente. La

competencia en el lenguaje oral es fundamental en la vida escolar y es clave para funciones como la regulación social, el pensamiento y el asertividad. Dada esta situación, es crucial implementar estrategias que aborden esta carencia en el uso de gestos para reforzar el discurso.

Vocalización

Gráfico 2: Categoría de evaluación: Vocalización

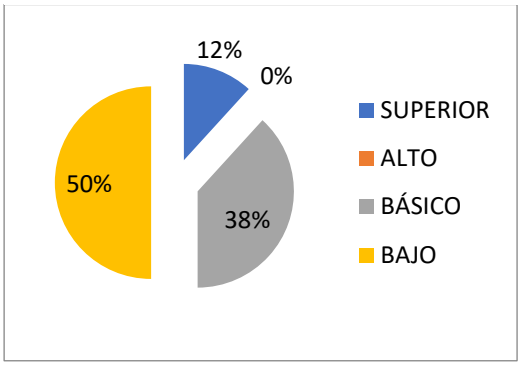


Los resultados para la segunda categoría observados en la gráfica de vocalización señalan que: el 12% se encuentra en el nivel superior, es decir, pronuncian correctamente y de forma clara palabras acordes a su presentación, utilizando adecuada velocidad que permita facilitar la comprensión de lo que se está comunicando. En el nivel alto se encuentra el 6% de los estudiantes, el 23% en el nivel básico, finalmente, en el nivel bajo el 59%. Lo anterior incide en el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva.

En otras palabras, se denota dificultad para pronunciar correctamente y de forma clara palabras acordes a la explicación oral dada, tampoco utilizan adecuada velocidad que permita la compresión. Lo anterior es necesario intervenirlo para hacer de la comunicación una acción asertiva.

Tono de voz

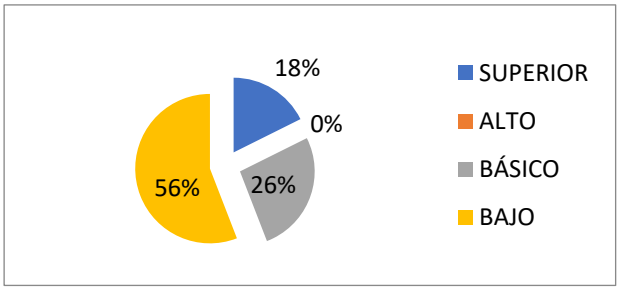
Gráfico 3: Categoría de evaluación: Tono de voz



Los resultados en la categoría correspondiente al tono de voz responden a un 12% de estudiantes en nivel superior, el nivel alto con un 0%, destacándose el nivel básico con 38% y para completar el nivel bajo en un 50%. Lo anterior explica que muchos estudiantes no utilizan el tono de voz apropiado de acuerdo con las características del auditorio, ni tampoco utiliza las marcas textuales para comunicarse con naturalidad. De esta manera, se debe decir que aprovechando esta condición humana es necesario que los estudiantes identifiquen los diferentes tonos de voz y los momentos en que se abordan.

Fluidez y argumentación

Gráfico 4: Categoría de evaluación: Fluidez y argumentación



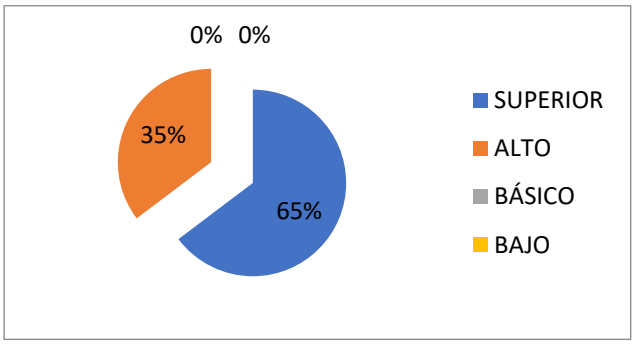
Con respecto a la fluidez y argumentación, la gráfica muestra que un 18% de los estudiantes están en nivel superior, seguidos de un 0% en el nivel alto, el básico con 26% y el bajo con 56% concluyendo que los estudiantes de grado tercero presentan dificultad en el momento de expresarse con facilidad y espontaneidad perjudicando su nivel argumentativo.

De este modo, se considera que bajo el diseño de estrategias intencionadas se permite el desarrollo de la creatividad y confianza, por lo tanto, se requiere desarrollar en los

estudiantes la competencia comunicativa discursiva a través de la fluidez y argumentación en diálogos de textos leídos y apoyados con esquemas gráficos haciendo uso de Cmap Tools.

Lee la ayuda visual

Gráfico 5: Categoría de evaluación: Lee la ayuda visual

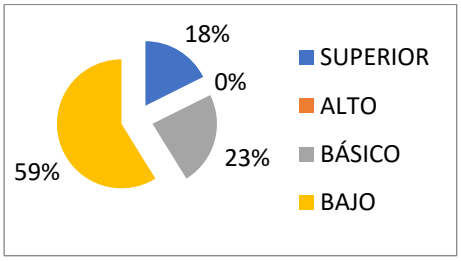


Los resultados en esta categoría revelan que el 65% de los estudiantes están en el nivel superior, el 35% están en alto, con ello se evidencia que los estudiantes no presentan dificultades al hacer uso la ayuda visual, sin embargo, centran su propia atención en el material de apoyo y no en el público o auditorio que le escuchan, promoviendo así el desinterés por lo que comunica. Por tanto, se requiere hacer uso del contacto visual para que la audiencia se sienta acogida; contando con la idea que, en la categoría de los componentes no verbales, la mirada es fundamental para que surja un mayor acercamiento entre el exponente y su audiencia.

Al respecto se puede añadir que los componentes no verbales también son de gran importancia para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva como mecanismo de comunicación asertiva.

Capta la atención del auditorio

Gráfico 6: Categoría de evaluación: Capta la atención del auditorio

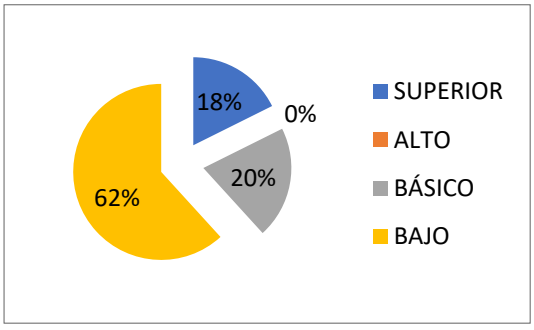


Los resultados en esta categoría revelan que el 18% de los estudiantes están en el nivel superior, el 0% en nivel alto, recreando de este modo la poca atención que reciben del auditorio, en básico el 23% ubicando en el nivel bajo la mayor cantidad de estudiantes con un 59%, considerando que captar la atención del auditorio está vinculada con la emotividad permitiendo proyectar, por medio de palabras, acciones, movimientos la pasión necesaria para persuadir o convencer al oyente.

Por esta razón, es necesario mencionar que, con base en los procesos de estimulación de la competencia comunicativa discursiva, se ven permeados otros procesos propios de la escolaridad. El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma.

Coherencia en el discurso

Gráfico 7: Categoría de evaluación: Coherencia en el discurso



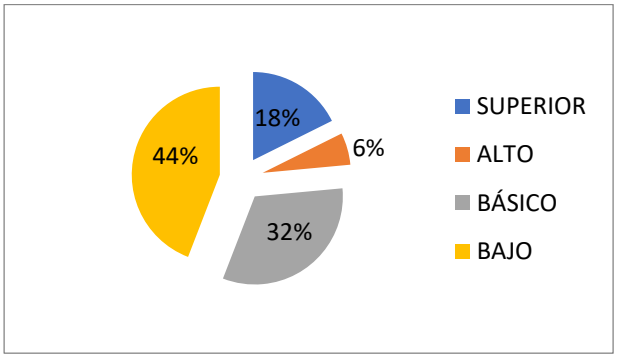
Con relación a la coherencia, tan solo el 18% están en un nivel superior y en alto el 0%, en básico el 20% y el 62% en bajo, este resultado implica que, por ejemplo, los estudiantes no

expresan de forma clara y organizada lógicamente las ideas en el transcurso de su presentación.

La competencia comunicativa discursiva promueve el hecho de pensar en cómo la coherencia del discurso formal e informal cumple con la función relacionada a la capacidad de simbolizar en el pensamiento.

Vocabulario acorde al tema

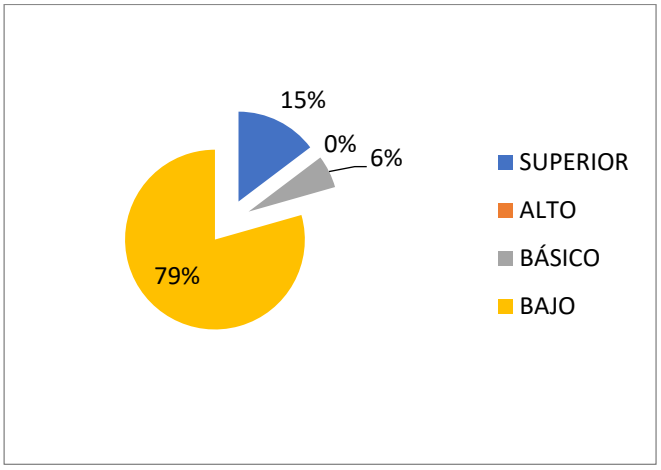
Gráfico 8: Categoría de evaluación: Vocabulario acorde al tema



Según esta gráfica, el 18% de los estudiantes se encuentran en nivel superior, el 6% en nivel alto utilizan el vocabulario acorde al tema, en el nivel básico el 32% y el bajo con el 44% queriendo decir que en este nivel se hallan las dificultades del vocabulario con mayor porcentaje, destacando que es importante utilizar el vocabulario adecuado para evitar que la comunicación se vea afectada. Por ello el lenguaje, es de capacidad específicamente humana, provee a los niños de instrumentos que les permiten resolver tareas difíciles, superar los actos impulsivos, planificar la solución de un problema antes de pasar a la acción y a tener control sobre su propio comportamiento (p.152)

Justificación

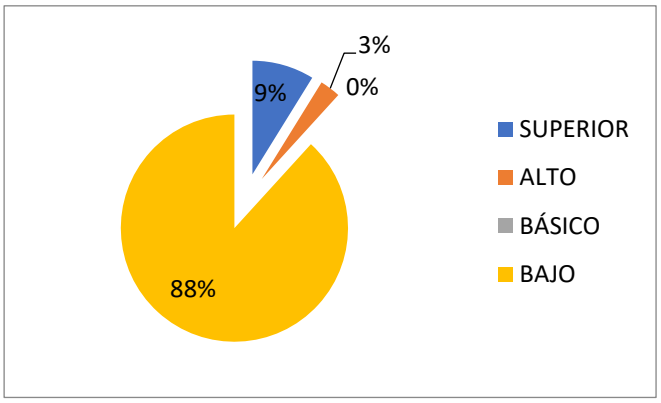
Gráfico 9: Categoría de evaluación: Justificación



El 15% de los estudiantes justifican adecuadamente sus opiniones, mientras que el 76% tiene un nivel bajo en esta habilidad. La mayoría de los estudiantes de tercer grado no argumentan correctamente en sus discursos. La pedagogía debería incentivar la argumentación adecuada, ya que la competencia comunicativa discursiva es esencial para presentar discursos en distintos contextos.

Coherencia interna: Sintáctica, semántica y pragmática

Gráfico 10: Categoría de evaluación: Coherencia interna: Sintáctica-Semántica y Pragmática



En lo que corresponde a la categoría de coherencia interna (cohesión), únicamente el 9% corresponde al nivel superior, seguido del nivel alto en un 3%, es decir, que muy pocos estudiantes presentan de forma organizada y procesual su discurso dándole cohesión. Del

mismo modo el nivel básico con un 0% y en bajo con 88% denotan grandes fallas. En este sentido, es necesario definir la organización secuencial como un aspecto muy importante usado para comunicarse con efectividad y poder dar sentido a lo que se dice de manera organizada.

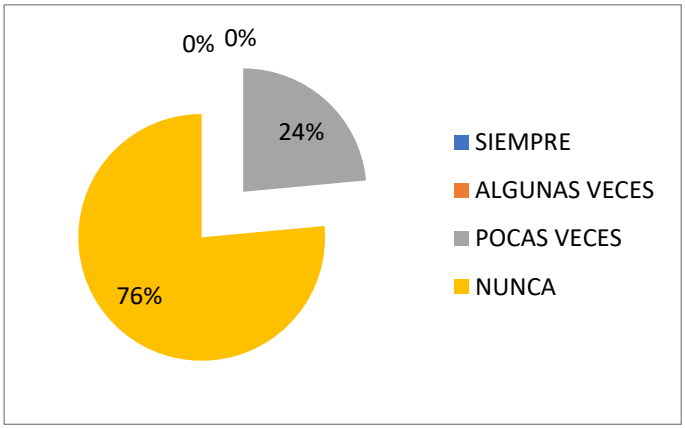
De este modo, se deduce la necesidad pedagógica para aplicar mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas, por lo tanto, se requiere que los estudiantes logren hacer ejercicios que le permitan dar una organización secuencial a su presentación y tengan presente que un buen orador no puede llegar a improvisar.

Encuesta tipo cuestionario (Docentes)

a. Preguntas orientadas al desempeño de los estudiantes y el mejoramiento del mismo

1. ¿En el diálogo con estudiantes evidencia adecuado uso de la competencia comunicativa discursiva?

Gráfico 11: Gráfico 11: Primera Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario

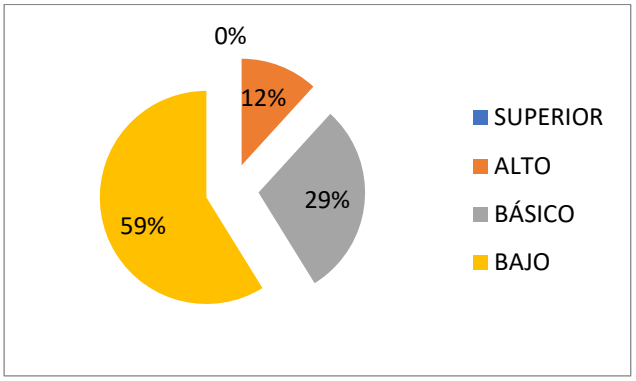


Es evidente que los docentes de la Institución Educativa Leopoldo Pizarro González pertenecientes a la sede La Pola No 1 y 2 en un 76% observan que sus estudiantes presentan inadecuado uso y/o desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, de ahí la importancia y necesidad de hacer una intervención pedagógica mediada con recursos tecnológicos específicamente con el software Cmap Tools y libros digitales.

2. ¿Cuál es el desempeño de sus estudiantes en lengua castellana (competencia

comunicativa discursiva) según el sistema de evaluación institucional?

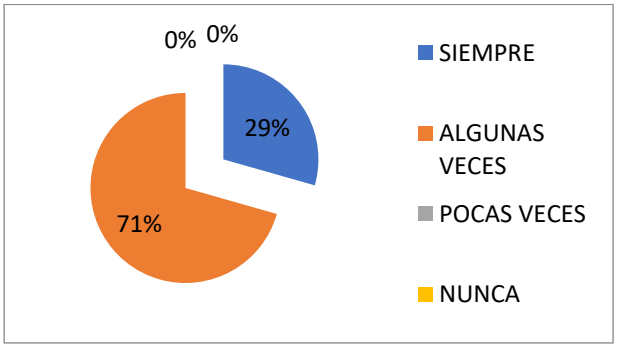
Gráfico 12: Segunda Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario



El desempeño de los estudiantes en lengua castellana específicamente en la competencia comunicativa discursiva es: 0% superior, 12% alto, 29% básico y el 59% bajo, es decir, la mayoría de la población estudiantil requiere de un proceso escolar diferente y orientado hacia el desarrollo de la competencia mencionada, para lo cual los recursos tecnológicos pueden facilitar su aprehensión y de esta manera contribuir a un mejor desempeño.

3. Para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva es necesario que el docente haga uso en el proceso de enseñanza aprendizaje de recursos tecnológicos, así:

Gráfico 13: Tercera Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario

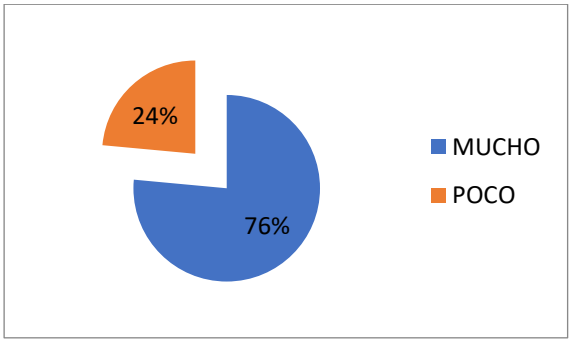


Aquí se demuestra que los docentes de la institución están dispuestos a optimizar su quehacer pedagógico y ven en los recursos tecnológicos una oportunidad de mejorar para contribuir en sus escolares con didácticas y/o acciones pedagógicas que maximicen su desempeño escolar y con ello la mejora integral de su formación. Sin embargo, es importante mencionar que la institución cuenta con dichos recursos los cuales hasta la fecha

no han optimizado las prácticas educativas esto puede ser por desconocimiento o por falta de capacitación, de ahí que este trabajo de grado no solo coadyuvará al desarrollo de la competencia mencionada a estudiantes, sino que contribuirá institucionalmente al desarrollo de competencias en los docentes.

4. ¿Qué tan pertinente considera realizar una intervención pedagógica en torno al desarrollo de la competencia comunicativa discursiva a través de los recursos tecnológicos en estudiantes de tercer grado de primaria?

Gráfico 14: Cuarta Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario

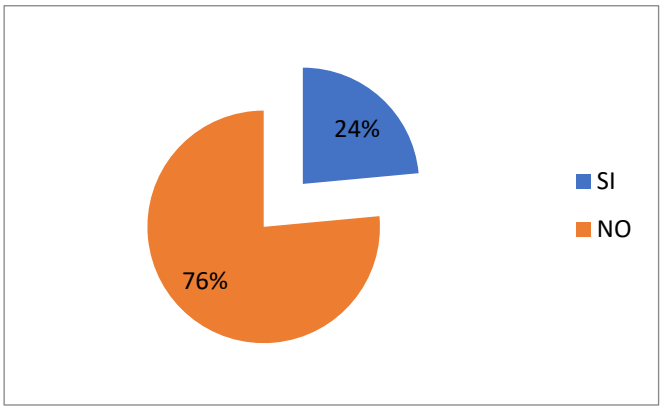


Nuevamente se expresa por parte de los docentes la viabilidad de hacer uso de los recursos tecnológicos como estrategia para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, sin embargo, es claro que la institución cuenta con dichos recursos que son subutilizados tal vez por falta de conocimiento – capacitación o sencillamente por temor a enfrentarse a su uso, además porque se incrementa el trabajo (búsqueda y clasificación de recursos tecnológicos apropiados según la edad e intención pedagógica), entonces es importante que este trabajo de grado no solo se convierta en una intervención pedagógica más, sino que trascienda de una acción de clase como es el caso a una práctica institucional.

Preguntas desde su opinión como profesional de la educación

5. ¿En el plan de estudio está definido el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva como eje dinamizador del proceso de enseñanza aprendizaje?

Gráfico 15: Quinta Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario

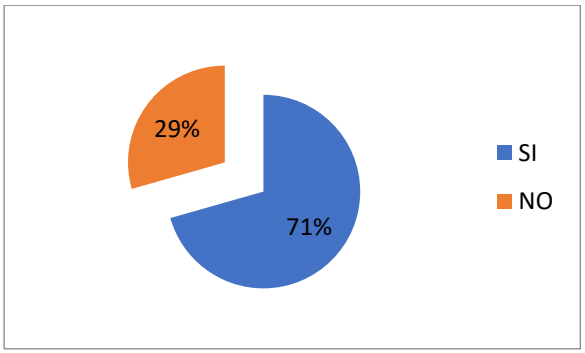


Los docentes expresan en un 24% que sí está definido en el plan de estudios el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva como eje dinamizador del proceso de enseñanza aprendizaje y el 76% de ellos dice que no es así. Aquí quedan reflejados varios aspectos: En primer lugar, quienes afirman que sí está definido, tal vez es porque realizan acciones que contribuyen a su desarrollo y a su vez consideran que estar o no de forma explícita en el plan de estudios y no debe ser una excusa para su desarrollo. En segundo lugar, quienes afirman que no está definido, quizás lo mencionan porque el desarrollo de dicha competencia no está plasmada como requerimiento o eje dinamizador del proceso enseñanza aprendizaje.

Con base en lo anterior, este trabajo de grado contribuirá a evidenciar la necesidad de hacer explícito el desarrollo de esta competencia en toda acción pedagógica la cual optimiza el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares.

6. ¿Considera que realiza acciones para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, en sus estudiantes?

Gráfico 16: Sexta Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario

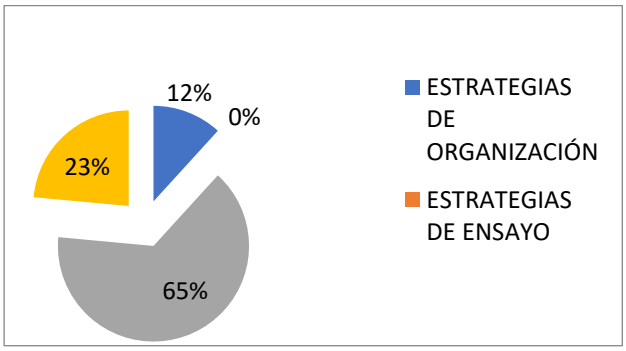


Es muy importante las respuestas dadas por los docentes en esta pregunta, ya que expresan que el 71% de ellos realiza acciones para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en sus estudiantes, sin embargo, por qué no se reflejan mejores desempeños de éstos, además si en el plan de estudios no está definida el desarrollo de está, ¿cómo o qué acciones emplea para su desarrollo? Es evidente que hacen falta acciones pedagógicas y se requiere de hacer uso de recursos tecnológicos, pero que se cuenta con docentes inquietos en optimizar su desempeño pedagógico y por ello en este trabajo de grado se podrá contribuir con el desarrollo de competencias a estudiantes y docentes.

Preguntas desde su quehacer diario

7. ¿Cuáles considera que son las estrategias pedagógicas más pertinentes para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva?

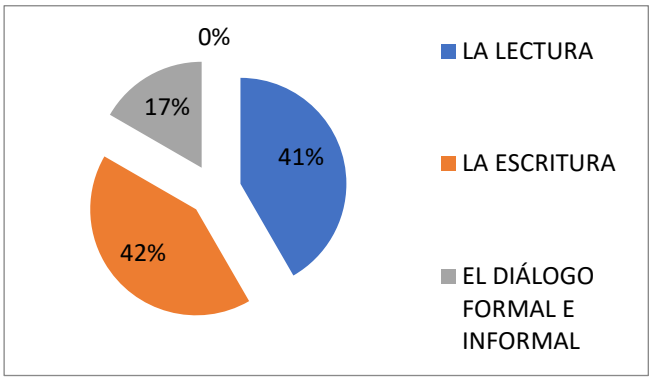
Gráfico 17: Séptima Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario



Los docentes consideran en su mayoría (65%) que una de las estrategias pedagógicas pertinente para el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva es el uso de las TIC, es por ello que se hace viable y acertado este trabajo de grado en el cual se articula el proceso educativo con recursos tecnológicos los cuales contribuyen a la adquisición de competencias, además es importante destacar en los docentes la voluntad que tienen en torno a aprender y/o cualificarse para optimizar su quehacer pedagógico.

8. ¿Cuál cree que es el elemento fundamental para desarrollar la competencia comunicativa discursiva en sus estudiantes?

Gráfico 18: Octava Pregunta Docentes - Encuesta tipo cuestionario



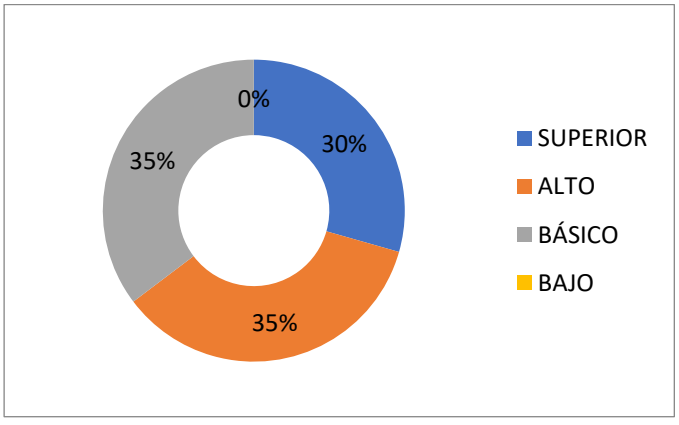
Los docentes exponen que las acciones pedagógicas que más contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa discursiva son los procesos de lectura en un 41% y escritura en un 42%, lo cual coincide y es evidente en este trabajo de grado, donde el leer textos digitales y escribir para estructurar o jerarquizar el conocimiento a través del software Cmap Tools, fortalece – contribuye y desarrolla la competencia en mención, entonces este trabajo de grado es pertinente a las necesidades de los estudiantes de cualquier grado e institución.

Luego de la implementación de la propuesta pedagógica correspondiente a 10 actividades, aplicada la rejilla de evaluación final (ver anexo C) y haciendo uso de la estadística descriptiva a través de las medidas de tendencia central, se obtuvo los siguientes resultados, así:

Rejilla de evaluación (final)

a. Utiliza gestos para apoyar el discurso

Gráfico 19: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Utiliza gestos para apoyar el discurso

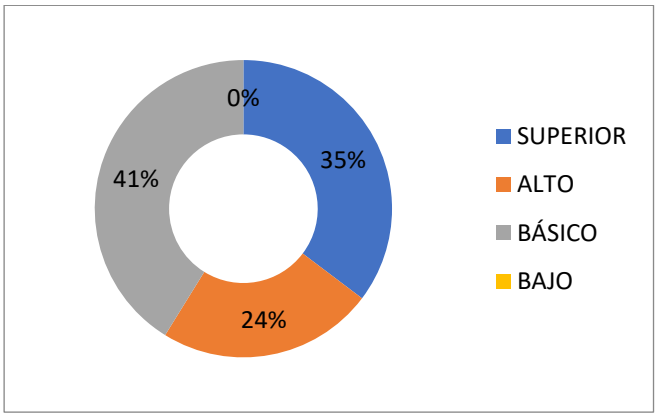


La implementación de la propuesta pedagógica definida en este trabajo de grado, promovió el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva y con ello la categoría de evaluación correspondiente a la utilización de gestos para poyar el discurso. En la gráfica se denota un avance significativo donde se pasó a un 30% de los estudiantes al nivel de desempeño superior, 35% a alto, 35% a básico y dejando en 0% el nivel bajo. De lo anterior se deduce que los procesos didácticos mediados con recursos tecnológicos favorecieron y muestra de ello es que la mayoría de los estudiantes se encuentran en la escala de mejores desempeños.

De esta manera se nota un avance significativo en torno a la seguridad de su presentación, que para el caso específico se refiere a la actividad Recomendando, ando… literatura infantil, donde los estudiantes de tercero, pasaron por los salones de sus pares de grado cuarto y quinto y socializaron esquemas gráficos de los textos que ellos leyeron, mostrándose dominio en la actividad. A su vez, es necesario continuar con más ahínco en el desarrollo de esta y más actividades que permitan al 35% de los estudiantes que aún están en básico, puedan superar sus dificultades y de esta manera favorecer el desarrollo de la competencia discursiva.

Vocalización

Gráfico 20: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Vocalización



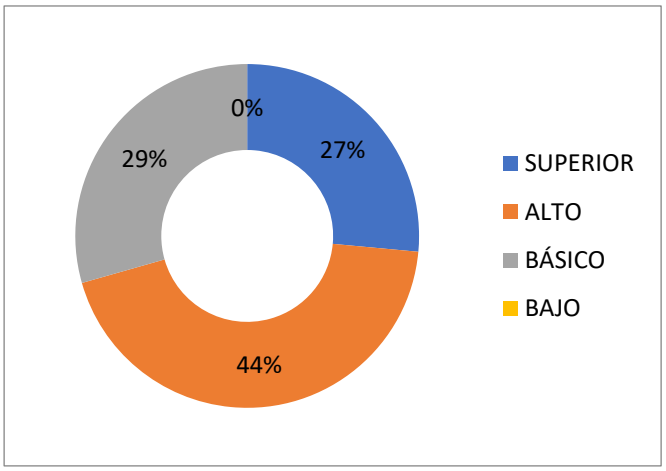
Una vez más se demuestra el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva haciendo uso de los recursos tecnológicos descritos en la propuesta pedagógica implementada, de ahí la articulación no solo de dichos recursos sino de la democratización de la voz como instrumento para expresar, centrar la atención y trascender el proceso educativo integral.

De esta forma se puede observar que la mayoría de los estudiantes (59%) se encuentran en los niveles desempeño superior y alto en la categoría de evaluación de vocalización.

Es importante resaltar que en la categoría de evaluación: Vocalización, los estudiantes de tercero, muestran avance en torno a la pronunciación correctamente y de forma clara de las palabras acordes a su presentación, utilizando adecuada velocidad lo cual permitió la comprensión en el proceso de recomendación de literatura infantil digital a sus padres de los grados cuarto y quinto. Sin embargo, el trabajo debe continuar, puesto que aún hay estudiantes representados en un 41% que presentan deficiencias y requieren de atención para desarrollar por completa su competencia comunicativa discursiva.

Tono de voz

Gráfico 21: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Tono de voz



El tono de voz como categoría de evaluación y elemento fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva mostró un avance sorprendente subiendo al 69% de los estudiantes con los mejores desempeños (superior y alto) y un 29% en básico, indicando así, que la puesta en escena de los estudiantes en cada una de las actividades propició herramienta para hacer de su voz un instrumento útil de comunicación asertiva y que promueve a las vez la atención de los participantes en un auditorio.

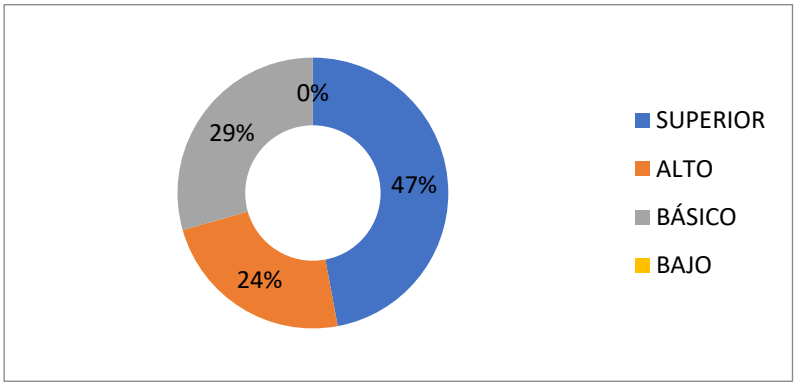
a. Además de lo anterior, es fundamental mencionar que el tono de voz favoreció a los estudiantes en su proceso de desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, puesto que hacer uso de la entonación de la voz (altos y bajos) y hacerlo de manera natural, genera

la atención del público receptor y a su vez la democratización de la voz tanto del que emisor para ser escuchado y del receptor para querer escuchar. Queda solo el 29% de estudiantes en básico que requieren más trabajo y más acciones en torno a la puesta en escena de un discurso oral ante pares o diferentes partícipes, de tal manera que esta acción pedagógica para que maximice los resultados necesita de la persistencia y/o constancia pedagógica para enfrentar

este flagelo.

Fluidez y argumentación

Gráfico 22: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Fluidez y argumentación

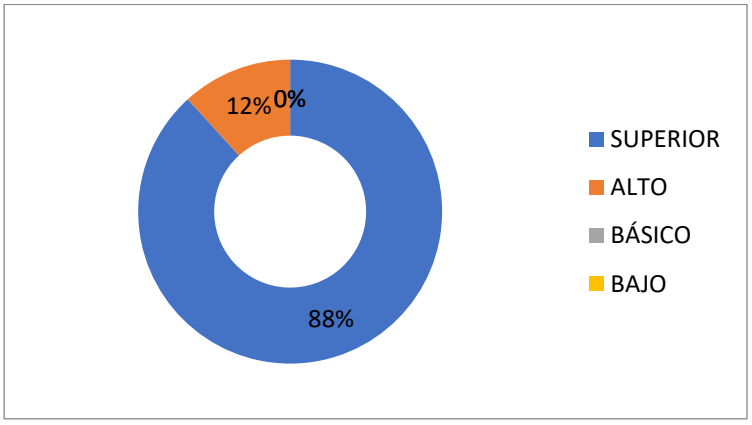


En esta categoría de evaluación el avance es atractivo, pues el 71% de los estudiantes ascendió en su desempeño, quedando solo un 29% en nivel básico. De esta manera es admisible que un proceso educativo integral requiere de planeación, justificación e intención para fomentar aprendizajes sólidos, duraderos y que trasciendan de lo académico a la formación humana. Un estudiante con habilidad en su fluidez y argumentación en el discurso propicia diálogos coherentes, atención de los demás y aprendizajes para la vida.

También es importante tener en cuenta que la categoría de evaluación: Fluidez y argumentación, exigió a los estudiantes la apropiación de nuevo léxico para usarlo en su discurso oral y emplearlo adecuadamente para centrar la atención del público, además se demostró que explicando con claridad y de forma natural se logra recibir atención del oyente.

Lee la ayuda visual

Gráfico 23: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Lee la ayuda visual

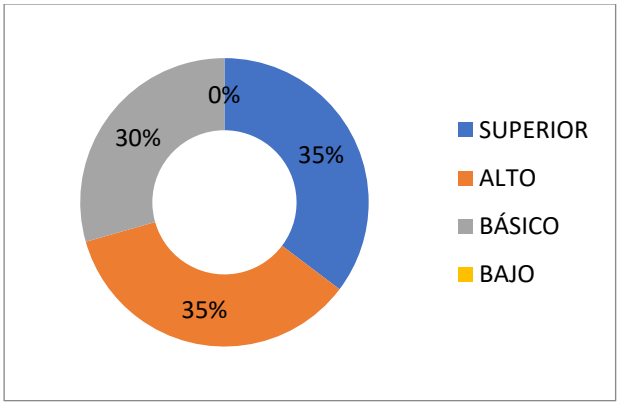


Esta categoría se refrendó avanzando más, aunque se encontraba en los niveles superior y alto, después de la implementación de la propuesta pedagógica mediada por recursos tecnológicos se puede evidenciar que siguió en ascenso, el 88% se ubica en superior usando de mejor manera la ayuda visual sin desconectarse del auditorio.

Con lo anterior se facilita el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en cualquier escenario donde el estudiante deba comunicar algo, este conectado con su auditorio y de buen uso a su ayuda visual para impactar y trascender en su comunicación.

Capta la atención del auditorio

Gráfico 24: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Capta la atención del auditorio



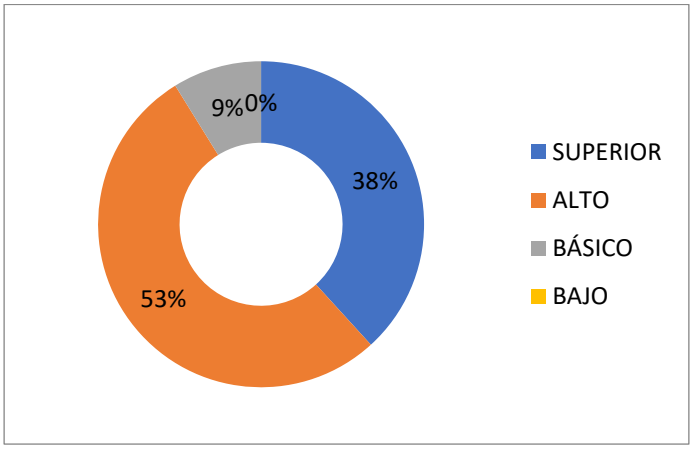
Da mucha alegría al saber que una propuesta pedagógica como esta, donde se han empleado los recursos tecnológicos con que cuenta la institución y se ha asumido el reto de

hacer una acción pedagógica diferente, brinde resultados gratificantes, pues los estudiantes en un 70% mejoraron la captación de atención de su discurso ante un auditorio, lo que quiere decir que leer literatura infantil, hacer uso del software Cmap Tools y apropiarse del uso de los recursos tecnológicos es trascendental en la construcción de una comunicación asertiva y más cuando en el discurso se denota fluidez, argumentación y apropiación.

Es aquí donde se refrenda el compromiso de llevar a cabo una propuesta pedagógica con responsabilidad y con intención didáctica de aprendizaje, es decir, formular el reto de hacer de la voz del estudiante (emisor) que durante un discurso no se opaque y al contrario trascienda y llame la atención del receptor, es un logro importantísimo y más cuando la escuela presenta deficiencias para que sus estudiantes en clase hablen con sentido y argumento. También es claro que queda un 30% de estudiantes se encuentran en básico, los cuales requieren de atención y un trabajo constante para enfrentar su deficiencia y superarla con prontitud.

Coherencia en el discurso

Gráfico 25: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Coherencia en el discurso



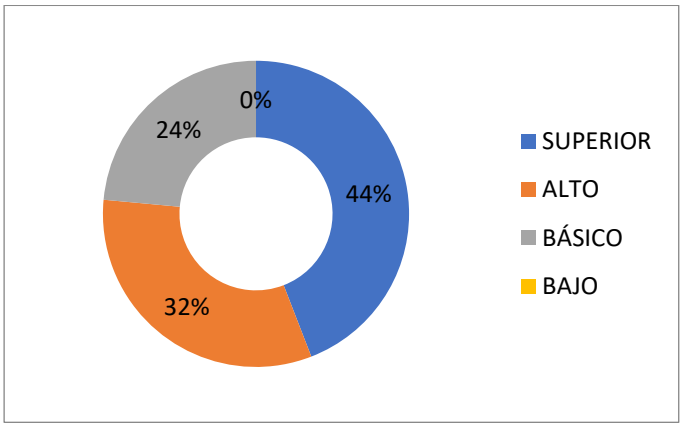
Lo dicho hasta el momento se refrenda al ver esta gráfica la cual indica que el 91% de los estudiantes avanzó en la coherencia de su discurso, y esto se puede denotar tanto en: su vocalización, fluidez, argumentación, atención del auditorio, el uso de la ayuda visual, el tono y los gestos al dirigirse oralmente y más aún porque se apropiaron de la lectura de textos digitales y del software Cmap Tools que favoreció la jerarquización de saberes y

brindó las herramientas para concretar una comunicación clara, no extensa y precisa en significados.

La coherencia en el discurso de los estudiantes de grado tercero, es clara y evidente, se avanzó y se promovió un discurso claro, interesante y de excelente manejo frente a sus pares, demostrando a la investigadora y docentes evaluadores lo significativo del proceso adelantado y los recursos empleados para obtener estos resultados. Se debe continuar avanzando, falta solo el 9% de estudiantes que se encuentran en básico para que superen sus deficiencias.

Vocabulario acorde al tema

Gráfico 26: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Vocabulario acorde al tema



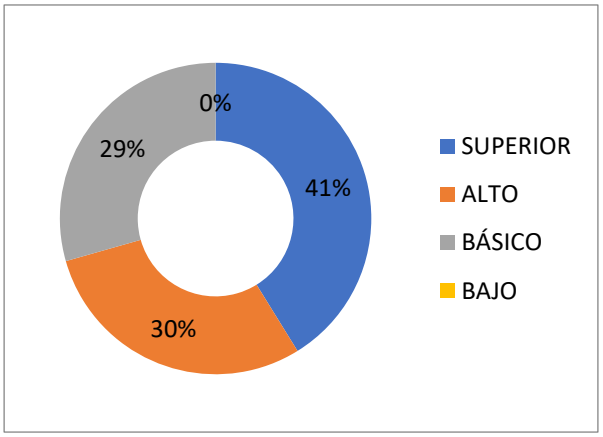
Nuevamente llama la atención como las acciones didácticas ejecutadas favorecieron la comunicación y con ello, el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva, ya que el uso de la literatura infantil digital, Cmap Tools y otros recursos tecnológicos propiciaron el avance significativo y trascendental del vocabulario caracterizado por ser acorde al tema y especial por emplear lexico afín a lo leído y con ello la ampliación del mismo, el cual puede favorecer la comprensión y la producción de textos, de ahí la importancia de este trabajo de grado, el cual se proyecta como un proceso investigativo integral.

En esta categoría se refrenta de nuevo el avance de los estudiantes de grado tercero, aquí se validó que al enfrentarse con un discurso organizado, un esquema gráfico construído por sí mismo y que se convierte en ayuda visual y a su vez la lectura de textos digitales, permite la

apropiación de vocabulario acorde al tema, lo cual da seguridad y permite la atención de los receptores, volviéndose significativa su experiencia discursiva.

Justificación

Gráfico 27: Rejilla de Evaluación Final - Categoría: Justificación

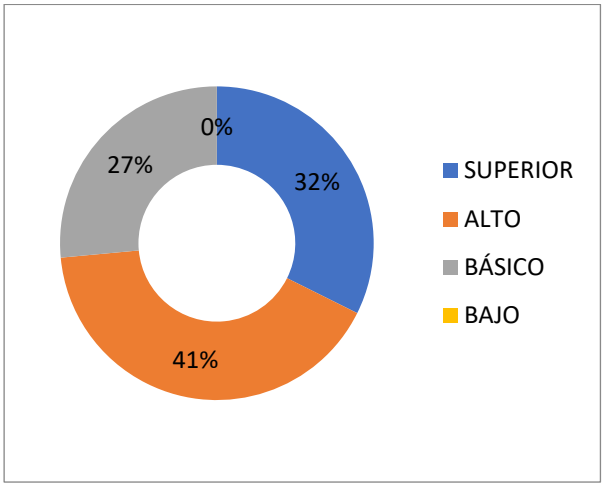


En esta categoría de evaluación llama la atención el ascenso de los estudiantes en torno a su capacidad para emitir opiniones, justificaciones y razones pertinentes de acuerdo al tema tratado, lo cual es importante puesto que así se demuestra una vez más que los estudiantes realizaron un ejercicio lector a través de la literatura infantil digital y otro ejercicio escritor por medio del software Cmap Tools, el cual propició avances en el desarrollo de su competencia comunicativa discursiva y se evidencia con un 71% de ellos en los niveles de desempeño superior y alto.

Además, la justificación como categoría de evaluación se promovió desde el momento que los estudiantes se apropiaron de un ejercicio responsable de lectura de textos digitales, también cuando se concretó el esquema que sintetiza su contenido y la preparación con anterioridad para organizar su discurso oral y enfrentarse a su pares de grado cuarto y quinto, de esta manera se evidencia el avance, sin embargo, un 29% de estudiantes permanece en básico, exigiendo atención y constancia en el desarrollo de actividades que permitan trascender en el mejoramiento de esta categoría.

b. Coherencia interna: Sintáctica, semántica y pragmática

Gráfico 28: Rejilla de Evaluación Final -Categoría: Coherencia interna: Sintáctica-Semántica y Pragmática



En lo que corresponde a la categoría de evaluación coherencia interna: sintáctica, semántica y pragmática, se observa también un avance interesante con un 73% de la población en desempeños superior y alto, con lo que se deduce el alcance de los propósitos planteados para esta categoría de evaluación. Además, es en esta categoría donde se evidencia que los estudiantes jerarquizaron mediante mapas cognitivos o esquemas gráficos con el uso de Cmap Tools los textos leídos de literatura infantil digital y socializada a sus pares del mismo grado y otros como un reto para dar fe de su avance en el desarrollo de su competencia comunicativa discursiva.

Finalmente, esta categoría de coherencia interna demuestra lo oportuna, eficaz e importante que fue transmitir un saber a través de un discurso donde se conectó: vocabulario, gestos, tono de voz, fluidez, argumentación, justificación y organización del discurso, para informar con claridad lo aprendido y de esta manera presentarse ante sus pares de grado cuarto y quinto con seguridad en el discurso y apropiación de la temática estudiada.

Propuesta Pedagógica

Una propuesta pedagógica es *la concienciación sobre cómo el actuar refleja concepciones de individuo y de sociedad esperadas o deseadas y cómo las acciones docentes tienen*

implicaciones en la construcción de un tipo de sociedad y ciudadano (Fandiño y Bermúdez, 2015, p.35).

De esta manera, los procesos educativos para ser significativos requieren de la inclusión de una serie de elementos, entre ellos la realidad del contexto, la tecnología y la postura creativa e innovadora del profesor, de ahí la importancia no solo de acumular conocimientos sino del desarrollo de habilidades y actitudes útiles para el desarrollo personal y social.

Redecker, L., Leendertse, M., y Pune, Y (como se citó en Ministerio de Educación Nacional, 2013) define que:

"Ya no solamente se habla de aprendizaje a lo largo de la vida, sino también a lo ancho de la vida; esto quiere decir, aprovechar la ubicuidad de las tecnologías para aprender en cualquier momento y en cualquier lugar combinando espacios presenciales y espacios virtuales". (p.22)

La educación como proceso de formación mediada por la tecnología compone un escenario de aprendizaje duradero y en todo momento, convirtiendo dicho recurso y/o instrumento como facilitador del conocimiento, el cual propende por hacer más eficaz, llamativo y trascendental la adquisición de saberes (conocer, hacer y ser).

Considerar la fusión de educación y tecnología es un hecho real, y para lograr que este propósito se oriente a la innovación y mejora de las didácticas, se hace necesario que el profesor se apropie además de su saber disciplinar de las nuevas formas de acercar al conocimiento, puesto que la escuela está llamada a combinar estrategias pedagógicas eficaces con recursos y/o instrumentos tecnológicos para que se reflejen mejores desempeños en los estudiantes.

En este trabajo de grado se deduce que la mediación tecnológica en los procesos educativos facilita, acerca y hace significativo el conocimiento y la formación de habilidades y actitudes, al mismo tiempo la integración de estos recursos hace que el profesor asuma un reto profesional el cual vaya más allá de lo que habitualmente realiza por lo que es importante que se cualifique y aprenda a clasificar y crear los elementos digitales a emplear en clase.

Hablar de competencias pedagógicas mediadas por instrumentos y/o recursos tecnológicos es un reto educativo al igual que disponerse a incluirlos en las estrategias didácticas de los procesos que se adelanten al interior de las clases, entonces corresponde asumir el reto de integrar y/o transversalizar la tecnología para fortalecer el quehacer pedagógico y así el desempeño estudiantil, en conclusión, el MEN (2013) manifiesta que:

"La pedagogía es el saber propio de los docentes que se constituyen en el momento que la comunidad investiga el sentido de lo que hace. Las TIC han mediado algunas de las prácticas tradicionales y también han propiciado la consolidación de nuevas formas de aproximación al quehacer docente, enriqueciendo así el arte de enseñar. (p.32)

OCDE (como se citó en UNESCO, 2014) piensa que *en el siglo XXI es indispensable saber utilizar tecnologías*, ciertamente es un recurso que moviliza los desempeños estudiantiles y hace reflexionar al profesor del uso de nuevos instrumentos y didácticas que mejoren el quehacer pedagógico, a la vez media entre los saberes, habilidades y actitudes a desarrollar en los estudiantes y las que debe adquirir o aprender el profesor.

Ahora bien, esta propuesta pedagógica consta de diez actividades, cada una con: título o nombre de la actividad, propósito. A continuación, se realiza una descripción general de las actividades, así:

Tabla 1: Descripción General de la Propuesta Pedagógica

PROPUESTA PEDAGÓGICA		
ACTIVIDAD	**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD**	**PROPÓSITO**
Exploratoria o de reconocimiento	Interactuando, ando… con la tecnología	Reconocer el material tecnológico que posee la institución
	Reconociendo el software Cmap Tools	Reconocer el uso y características del software Cmap Tools
	Buscando, ando… literatura infantil digital	Instalar literatura infantil digital en los portátiles
Fundamentación	Estructurando el pensamiento oral	Construir esquemas mentales o gráficos de textos leídos haciendo uso de Cmap Tools
	Me comunico con asertividad	Hacer uso de la oralidad como herramienta de comunicación asertiva
	Soy el protagonista	Construyo un vídeo sencillo haciendo uso del celular.
	Usando la tecnología también me comunico	Socializar mi vídeo construido en casa a mis compañeros de clase.
Interdisciplinariedad	Articulando, ando… con otros conocimientos	Estructurar a través de Cmap Tools esquemas gráficos de otras asignaturas.
Proyección	Recomendando, ando… literatura infantil digital	Socializar a estudiantes de grados cuarto y quinto esquemas gráficos con Cmap Tools sobre literatura infantil
	Polifoneando, ando… en la feria del libro infantil	Interactuar con el público estudiantil sobre algunos textos de literatura infantil

Fuente: Elaboración Propia

Conclusiones.

Se logró realizar un diagnóstico referente a la competencia comunicativa discursiva en los estudiantes de grado tercero, con el cual se identificaron las debilidades. Esto fue posible gracias a dos instrumentos construidos por la investigadora, la rejilla de diagnóstico (evaluación inicial) y la encuesta tipo cuestionario aplicada a docentes con interrogantes dirigidos al desempeño de sus estudiantes, desde la perspectiva profesional y desde su quehacer diario. Esta acción se hace significativa puesto que fue el punto de partida para proyectarse un ejercicio didáctico que propiciará avance en el desempeño de los escolares, brindará herramientas pedagógicas a los docentes haciendo uso de los recursos tecnológicos para que se favoreciera el desarrollo de la competencia comunicativa discursiva en los estudiantes.

Se diseñó una propuesta pedagógica haciendo uso de recursos tecnológicos como Cmap Tools y libros digitales, con los cuales se proyectó una serie de acciones didácticas intencionadas que desarrollaron la competencia comunicativa discursiva en los estudiantes de grado tercero. Este diseño contó con 10 actividades agrupadas en cuatro categorías: exploratorio o de reconocimiento, de fundamentación, de interdisciplinariedad y de proyección. Además, se caracterizaron por interactuar con la tecnología, reconocer el software Cmap Tools, buscar literatura infantil digital, estructurar pensamiento oral, comunicarse con asertividad, ser el protagonista, comunicándose con recursos tecnológicos, articulando saberes, recomendando literatura infantil y proyectando lo aprehendido en la feria del libro infantil.

Se aplicó la propuesta pedagógica a través de los recursos tecnológicos donde se hizo uso del software Cmap Tools y libros digitales, desarrollando con estos la competencia comunicativa discursiva en estudiantes de grado tercero, lo cual se hizo evidente al evaluar los estudiantes con la rejilla de evaluación final. Ésta se aplicó en la actividad nueve por parte de los docentes asignados en grado cuarto y quinto quienes evaluaron a los estudiantes de grado tercero cuando pasaban por su salón a recomendar literatura infantil digital a sus escolares. Una vez tabulada la información, se comparó entre lo hallado por la investigadora (rejilla inicial) y la evaluación final realizada por los otros profesores,

encontrando avances muy significativos en las categorías planteadas por Fernández (2010) y que hacen parte de los elementos para desarrollar la competencia en mención.

Se evaluó constantemente la propuesta pedagógica aplicada la cual hizo uso de los recursos tecnológicos Cmap Tools y libros digitales para desarrollar la competencia comunicativa discursiva, en especial durante las actividades de FUNDAMENTACIÓN y PROYECCIÓN, donde los estudiantes demostraron mejoría en sus desempeños, promoviendo una comunicación clara, puntual, con buen tono de voz y vocalización, gestos y ayuda visual, fluidez y argumentación, captando la atención, dando coherencia al discurso, con vocabulario afín y justificación, finalmente, haciendo uso de esquemas gráficos o mapas cognitivos con los cuales proyectaron asertivamente un mejor discurso oral.

Referencias Bibliográficas.

Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de: https://danilotejeda.files.wordpress.com/2013/05/mi_v_bernal_ruta.pdf

Bianchini, R. (S/F). *Generación net, creatividad y cultura colaborativa. Euroamericano.* Recuperado de http://www.oei.es/euroamericano/ponencias_actores_generacion.php#

Bonilla, E., y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos.* La investigación en ciencias sociales. 3ª edición. Santafé de Bogotá: Ediciones Uniandes.

Burin, D. (2016). *Desarrollos recientes sobre Habilidades Digitales y Comprensión Lectora en Entornos Digitales*. Psicología, conocimiento y sociedad, 191-206.

Cáceres, H; Copete, J; Cortés, W; Firacative, O; Morales, J; Muzuzú, J; Parada, L; y Ramírez, K. (2014). *Devenir histórico de la lectura y la escritura en Colombia.* (Tesis de especialización). Universidad San Buenaventura, Bogotá, Colombia.

Cassany, D. (2014). Los retos de la lectura y la escritura. Recuperad de: https://latintainvisible.wordpress.com/2014/04/07/los-retos-de-la-lectura-y-la-escritura/

Edwards, M. (2016). 50 herramientas para construir mapas mentales y conceptuales. Innovación Blog sobre invención y creatividad de Tendencias 21.http://www.tendencias21.net/innovacion/photo/titre_1380378.jpg?v=1205 2 6454 En Educación y Medios, nº2, 40-47. en el aula en el modelo 1 a 1. Buenos Aires, Argentina: Educ.ar S.E.

García, A. (2015). Los beneficios de la Tecnología en la Educación. *La Brecha digital.* Recuperado de: http://www.labrechadigital.org/labrecha/Articulos/los- beneficios-de-la-tecnologia-en-la-educacion.html

Gómez, F., Chalarcá, C., y Ospina, S. (2017). *La formación de nativos digitales mediada por las TIC, una mirada holística de la práctica del maestro* (Tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales. Colombia.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2001). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.

MEN (2017). *Plan Nacional de Lectura*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-325393.html

Moreno, I. (2004). *La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. Recuperado de: https://webs.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf*

Obando, D. (2017). *Enfoques y estrategias de cultura ciudadana en Bogotá D.C. impulsadas por la administración distrital en los últimos 20 años*. Recuperado de: http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos_paginas_2014/estado_arte_experiencias_cultura_ciudadana_impulsadas_por_admon_dtal_en_los_ultimos_20_anos_0.pdf

Olaizona, A. (2017). Alfabetización académica en entornos digitales. Recuperado de: https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=13055&id_libro=626

Osorno, M. (2017). Uso pedagógico de las Tecnologías de Información y las Comunicaciones y formación de redes de docentes innovadores en la educación distrital. Recuperado de: https://www.academia.edu/31393442/BIBLIOTECA_VIRTUAL_BIBLIOTECA_LUIS_%C3%81NGEL_ARANGO

Pajón, A.; y Salazar, N. (2015). *Uso de las TIC por parte de las docentes de la Institución Educativa La Paz para la enseñanza de la lectura y la escritura en los grados de transición, primero, segundo y tercero* (Tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.

Paz, D. (2015). M*ecanismos de cohesión en textos narrativos y argumentativos producidos por estudiantes de 7° básico.* (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.

Pinto, M. (2014). *Lectura digital y multialfabetizaciòn para los ciudadanos del siglo XXI*. En M. Pinto, F. García Marco, & R. R. Manso, La Lectura Digital en las bibliotecas Públicas (pág. 121). Buenos Aires: Alfabrama.

Sánchez, A. (2016). *La lectura digital y el libro electrónico como herramientas de apoyo en la formación de nuevas competencias lectoras en estudiantes de tercero y quinto de primaria del Colegio Internacional de Educación Integral (CIEDI)* (Tesis de pregrado). Universidad de la Salle. Bogotá.

Sánchez, E. (2016). *Fortalecimiento de habilidades comunicativas a través de las artes plásticas, con niños y niñas de cuarto de primaria de la Institución Educativa Distrital SALUDCOOP SUR .J .T* (Tesis de maestría). Universidad Libre. Bogotá.

Sapién, A; Carrera, M; y Gutiérrrez, M. (2014). *La educación virtual como estrategia para el problema de cobertura educativa.* Recuperado de: http://fca.uach.mx/apcam/2014/04/04/Ponencia%2012-UACH.pdf

Serrano, S. (2014). *La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas*. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf

UNESCO (2014). *Enfoques estratégicos sobre las TIC en Educación en América Latina y el Caribe.* Recuperado de: http://mba.americaeconomia.com/sites/mba.americaeconomia.com/files/223251s_2.pdf

Verde, S. (2016). *El uso del libro electrónico en alumnos de pregrado de ingeniería de la Universidad Tecnológica del Perú.* (Tesis de pregrado) Universidad Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Capítulo II

Fomento de las competencias investigativas de los estudiantes de Básica y Media.

Juan Vicente Ortiz Franco
misjuanes2000@yahoo.es
https://orcid.org/0000-0003-4524-7456
Fundaciòn Universitaria Los Libertadores Colombia
Maria Raquel Caicedo Mora
correo mcaicedomora@yahoo.es
https://orcid.org/0009-0004-5883-1146
Fundaciòn Universitaria Los Libertadores Colombia

Resumen

La formación en investigación es una habilidad fundamental que se desarrolla desde los primeros momentos de vida de los seres humanos, que debe continuar a través de la formación desde educación inicial hasta más allá de la universidad. En el sistema educativo colombiano se tiene escaso conocimiento y se encuentra con limitadas acciones organizadas que conduzcan al desarrollo de esta habilidad investigativa. La presente investigación se concentra en recoger los elementos característicos de una experiencia de formación en investigación desarrollada con 40 estudiantes de los grados 6º a 11º y 5 docentes de una Institución Educativa de Sevilla Valle. La pregunta de investigación planteada es ¿Cuáles son las habilidades investigativas que desarrollan los estudiantes utilizando como estrategia las Ferias de la Ciencia y la construcción de proyectos en el área técnica? El objetivo propuesto a alcanzar consiste en identificar la incidencia en el desarrollo de habilidades investigativas que alcancen los estudiantes en las Ferias de la Ciencia y cómo la construcción de proyectos en el área técnica continúa fortaleciendo dicha formación. El enfoque investigativo es cualitativo con enfoque etnográfico puesto que los participantes tanto profesores como estudiantes aportan sus experiencias y reflexionan en torno a una problemática. Para el levantamiento de la información se construyen dos instrumentos convalidados con el juicio de 4 profesores con experiencia investigativa. Los aportes de esta investigación contribuyen a identificar aciertos y vacíos posibles de mejora para potenciar las habilidades investigativas en estudiantes de los niveles de básica y media. La fundamentación teórica se basa en: Maldonado, Retana y Rivas.

Palabras clave: *Competencia; competencia investigativa; fomento de competencias; formación; educación básica y media*

Abstract

Research training is a fundamental skill that is developed from the first moments of life of human beings, which must continue through training from initial education to beyond university. In the Colombian educational system there is little knowledge and there are limited organized actions that lead to the development of this investigative skill. The present research focuses on collecting the characteristic elements of a research training experience developed with 40 students from grades 6 to 11 and 5 teachers from an Educational Institution in Sevilla Valle. The research question posed is: What are the investigative skills that students develop using Science Fairs and the construction of projects in the technical area as a strategy? The proposed objective to be achieved consists of identifying the impact on the development of research skills that students achieve in Science Fairs and how the construction of projects in the technical area continues to strengthen said training. The research approach is qualitative with an ethnographic approach since the participants, both teachers and students, contribute their experiences and reflect on a problem. To collect the information, two validated instruments are constructed with the judgment of 4 professors with research experience. The contributions of this research contribute to identifying possible successes and gaps for improvement to enhance research skills in students at the basic and secondary levels. The theoretical foundation is based on: Maldonado, Retana and Rivas

Keywords**:** *Competence; investigative competence; skills development; training; basic and half education*

Introducción

Antecedentes

Las Ferias de Ciencia y Tecnología son actividades en las cuales los estudiantes plantean problemas desarrollan proyectos de investigación en diversas temáticas científicas, presentan y comunican sus hallazgos a las comunidades; representan un prisma que refleja factores cognitivos, afectivos y sociales en el aprendizaje escolar de las ciencias y sobre su naturaleza epistemológica, el desarrollo profesional del profesorado implicado y la cultura científica de las familias y los visitantes.

Relacionado con esta actividad se encuentra el trabajo publicado en la revista Actualidades Investigativas en Educación titulado Las Ferias de la Ciencia y Tecnología de Costa Rica y sus aportes a la Educación Secundaria, cuyos autores son: Diego A. Retana y otros (Retana, et al 2018) en la cual se identifican los componentes que motivan las decisiones de preferencia y elección de estudios superiores científico

tecnológicos en estudiantes de Bachillerato, así como la identificación de acciones del profesorado y aspectos por fortalecer para la efectiva promoción. Desde un diseño de triangulación concurrente mixto se encuestó a 45 estudiantes y 17 docentes costarricenses procedentes de colegios con modalidad académica, científica y técnica. Los resultados subrayan el desarrollo de competencias científicas, el fomento de actitudes favorables, el acercamiento al quehacer científico, los procesos de enseñanza y aprendizaje y el juzgamiento como componentes motivantes en la elección de carreras en esas áreas.

En el trabajo de Ángeles Y. Duque, Luis A. Blanco y otros (Duque et al, 2014) publicado en la revista digital Situaciones de Aprendizaje, titulado Feria de la Ciencia se propone al alumnado que dinamice y participe en la Feria de las Ciencias que se celebra en el centro, potenciando así la divulgación y la comunicación de la ciencia a toda la comunidad educativa. Para ello realiza experimentos científicos, que explica oralmente a los visitantes de la feria, tanto en castellano como en inglés, elabora un tríptico para facilitar la comprensión de los distintos experimentos, planos del centro con la localización de los diferentes experimentos y el cartel de la feria para darle difusión. El desarrollo de la situación de aprendizaje favorece un aprendizaje holístico en el que el alumnado aprende

haciendo, construye aprendiendo, desarrolla la creatividad y reflexiona sobre su propio aprendizaje en un ambiente cooperativo y colaborativo.

Otro trabajo es la tesis de Maestría de Luis H. Chuga (Chuga, 2012) titulado Modelo de investigación científica para las ferias juveniles de ciencia, tecnología e innovación para la paz y desarrollo en el colegio nacional "El Ángel" de la Universidad técnica del Norte de Ecuador en el cual se plantea el proyecto de Modelo de Investigación Científica para las Ferias Juveniles de Ciencia, Tecnología e Innovación en el Colegio Nacional El Ángel pretende fortalecer la investigación en la comunidad educativa, y responde a la necesidad y exigencias actuales de estudiantes, maestros, autoridades, sociedad y Ministerio de Educación de impulsar en cada centro educativo actividades investigativas que desarrollen creatividad e ingenio en los educandos. El modelo también proyecta que la utilización de la investigación científica como metodología de aula genere el comportamiento investigador en los docentes, y se han ellos los que a futuro impulsen proyectos de investigación basados en la solución de problemas del contexto local.

A nivel nacional se menciona el trabajo de tesis de Maestría de Sulma Rodríguez (Rodríguez, 2011) con la Universidad de Antioquia, titulado Los museos científicos como escenarios para el aprendizaje ciudadano : el caso de la feria Explora en la ciudad de Medellín – Colombia, en este trabajo se identifican significaciones y resignificaciones de las concepciones y prácticas de ciudadanía que construyen y vivencian estudiantes de instituciones educativas oficiales y privadas, de la ciudad de Medellín, a propósito de su participación en la Feria Explora, del Parque Explora. La finalidad ulterior de este trabajo investigativo es la de reflexionar sobre las posibilidades que la ciencia, vista desde las ferias escolares,

ofrece para potenciar aprendizajes ciudadanos

Planteamiento del problema

La investigación requiere de ciertas habilidades para desarrollarse, tales como la redacción, observación objetiva, dedicación. Sin embargo, se ha evidenciado que los estudiantes, cuando ingresan a la educación superior, presentan diversas falencias; debido a que, durante todo el proceso formativo previo, como la primaria y el bachillerato,

carecen de habilidades comunicativas suficientes en aspectos como el desarrollo de hábitos de lectura, además presentan problemas como mala ortografía, mala redacción, falta de comprensión de textos, entre otros.

El sistema educativo en Colombia es repetidor, transmisioncita y conservador en el sentido que no permite pensar y dar solución a problemas contextualizados. Es común que en grados superiores el modelo está concentrado, por un lado, en la capacitación de los estudiantes para las pruebas SABER en pro es del colegio y, por otro, en el fortalecimiento de pocas asignaturas como matemáticas y lenguaje sin tener en cuenta el aspecto investigativo más allá de la consulta. Para tener una educación integral y solventar estas carencias de los estudiantes La Institución Educativa Heraclio Uribe Uribe organiza La Feria de la Ciencia además incluye en su currículo una articulación con el INTEP (Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo) para formar jóvenes como Técnicos Profesionales en Procesos Agroindustriales. Este es el acercamiento que los estudiantes tienen con la investigación. Además, los docentes han formado dos grupos de Investigación: Vermiculture, con un proyecto de Lombricultura (para estudiantes de sexto y séptimo) y Llagro con el proyecto para extraer aceite a partir del aguacate (para estudiantes de noveno), proyectos que han sido seleccionadas para participar en el proyecto Ondas de la Universidad del Valle, estos proyectos también participan en la Feria de la Ciencia. Surge la pregunta de investigación: ¿El desarrollo de las ferias de la Ciencia y la inclusión de los estudiantes en programas técnicos ayudan a fortalecer las competencias investigativas de los estudiantes?

Objetivo general de la Investigación

El objetivo general de esta investigación es identificar cuales competencias investigativas alcanzan los estudiantes de Educación Básica y Media gracias a la participación de las Ferias de la Ciencia y al desarrollar proyectos para el INTEP.

Objetivos específicos de la investigación

Indagar cuál es la percepción que los docentes organizadores tienen sobre la incidencia de la realización de La Feria de la Ciencia en las competencias de los estudiantes.

Reconocer si los estudiantes desarrollan la oralidad, la redacción y el trabajo en equipo, debido a la participación en la Feria de la Ciencia y en la elaboración de los proyectos del INTEP.

Justificación de la investigación

El estudio de las habilidades o competencias de investigación ha recibido atención por parte de los investigadores. Son numerosos los estudios de caso sobre las habilidades de investigación de estudiantes en distintos contextos (Koppi, et al 2010) citado por Rivas (2011).

Según Catelblanco et al (2019) las competencias investigativas en educación media se relacionan directamente con conceptos básicos de investigación y sus diferentes tipos, procesos metodológicos, población y muestra, técnicas de recolección de información, análisis de información, ética en la investigación, entre otros aspectos; es decir, tiene que ver con la reproducción de los paradigmas científicos tradicionales, por los cuales se produce el conocimiento considerado como verdad.

Hay que tener en cuenta que según Maldonado et al (2007) que para hablar de las competencias investigativas es necesario entender el concepto competencia como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes aplicadas en el desempeño de una función productiva o académica. Por lo cual la competencia investigativa se inclina hacia la aplicación de los saberes, con enfoque en las diferentes áreas involucradas en la actividad de investigación entre las que se destacan las dimensiones epistemológica, metodológica, técnica y social.

Marco teórico

Las ferias de la Ciencia y el desarrollo de competencias investigativas.

Es común en el aula de clases que el profesor proponga investigar sobre determinado tema, pero estas palabras son lejanas de lo que realmente es investigación en la escuela. Según Leiva (2013): “en general la investigación en el contexto escolar es una actividad dinámica, un proceso para el cual la búsqueda organizada y sistemática de la información persigue nuevos conocimientos. Consultar diferentes fuentes y antecedentes es sólo una

parte del proceso de indagación y aunque es muy importante, no debe confundirse con la investigación misma. La diferencia entre consultar e investigar es la primera barrera que es necesario derribar dentro del lenguaje cotidiano de profesores y alumnos de niveles de primaria, básica y media" (p.20).

De las Ferias de la Ciencia Retana et al (2018) afirma que "en la Educación Primaria, las ferias promueven la reconstrucción del conocimiento, aspecto en el que es necesario un tratamiento interdisciplinario de los contenidos escolares. También, al ser un proceso que impacta en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias y otras áreas del quehacer humano, promueven el desarrollo integral del estudiantado al interactuar con otras personas de diferentes contextos. En la Educación Secundaria, los estudiantes realizan procesos de investigación de mayor complejidad en los que principalmente integran prácticas epistémicas con énfasis en ciencias básicas e ingeniería. Otros proyectos centran la mirada hacia los procesos de la investigación social."(p.9)

Según Chaparro et al (2018) las Ferias de la Ciencia pueden fomentar valores relacionados a la ciencia, la tecnología y la innovación entre los jóvenes, así como incrementar la cultura científica en la sociedad con la generación de vínculos entre el sistema educativo, la comunidad científica, las familias y la sociedad en general, para acercarlos a la ciencia y la tecnología. Se busca ofrecer vivencias científicas a los estudiantes con la participación activa de toda la comunidad (tanto comunidad educativa, como entorno económico).

La educación técnica como promotora del desarrollo de las competencias investigativas

En cuanto al INTEP (Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo) se tiene que su misión es la formación en los niveles técnico profesional, tecnológico y profesional universitario respondiendo a los principios de calidad humana, autonomía, responsabilidad social y trascendencia. Propicia la investigación y la potencialización de las competencias cognitivas, socio-afectivas y comunicativas en un clima organizacional que favorece el bienestar del talento humano, mediante el ofrecimiento de servicios de calidad con programas académicos acordes a la realidad local, regional y nacional.

En la formación de estudiantes del técnico profesional, diversas asignaturas se centran en la formación de competencias investigativas, las cuales están dirigidas a proponer

soluciones a problemáticas que se puedan identificar en contextos de emprendimiento, mercadeo, generación de empresa y practicas con proyección empresarial (Morales, 2022, p.5).

Hipótesis

Las competencias de investigación científica pueden entenderse según la OCDE (2006) como "la capacidad de emplear los conocimientos científicos de un individuo y al uso de ese conocimiento para identificar problemas, adquirir nuevos conocimientos, explicar fenómenos científicos y extraer conclusiones basadas en pruebas sobre cuestiones relacionadas con la ciencia" (p.13). Es decir, implican la apropiación y uso de los conocimientos científicos que posee una persona para identificar, comprender, interpretar y explicar fenómenos de su realidad bajo el marco de la ciencia, para llegar a conclusiones científicas. Por lo cual se puede afirmar que el proponer una actividad como la feria de la ciencia a estudiantes de Básica y Media es una herramienta para acercarlos al desarrollo de competencias científicas.

Metodología

Para el desarrollo de la investigación que da soporte al presente artículo se utilizó el método cualitativo con enfoque etnográfico porque en la investigación cualitativa el mundo social es un mundo interpretado, no es literal se encuentra sometido continuamente al devenir social, empleando la recolección de datos para comprobar hipótesis basándose en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer un patrón y probar teorías. Y el enfoque es etnográfico ya que según el describe un sistema social en la que el investigador se encuentra inmerso y puede hacer entrevistas. (Bolio et al, 2013)

Dentro del diseño metodológico se realizaron dos encuestas, una a los docentes y otra a los estudiantes, en las cuales se evalúan algunas de las competencias de un investigador según el modelo Berkeley (2004) como se menciona en Rivas (2011).

La población objeto del estudio son 40 estudiantes de género femenino y masculino de grados 6º a 11º y 5 docentes de una Institución Educativa de Sevilla Valle.

Resultados y discusión

De la encuesta realizada a los 5 docentes se obtienen los siguientes resultados:

Tabla 1 Preguntas realizadas a los docentes

1) ¿Los estudiantes tienen una ortografía correcta al presentar sus proyectos?

2) ¿Los estudiantes tienen una buena expresión oral?

3) ¿Los estudiantes trabajan adecuadamente en grupo?

4) ¿Los estudiantes recopilan e interpretan de manera adecuada la información de los proyectos que presentan?

Figura 1 Respuestas de los docentes

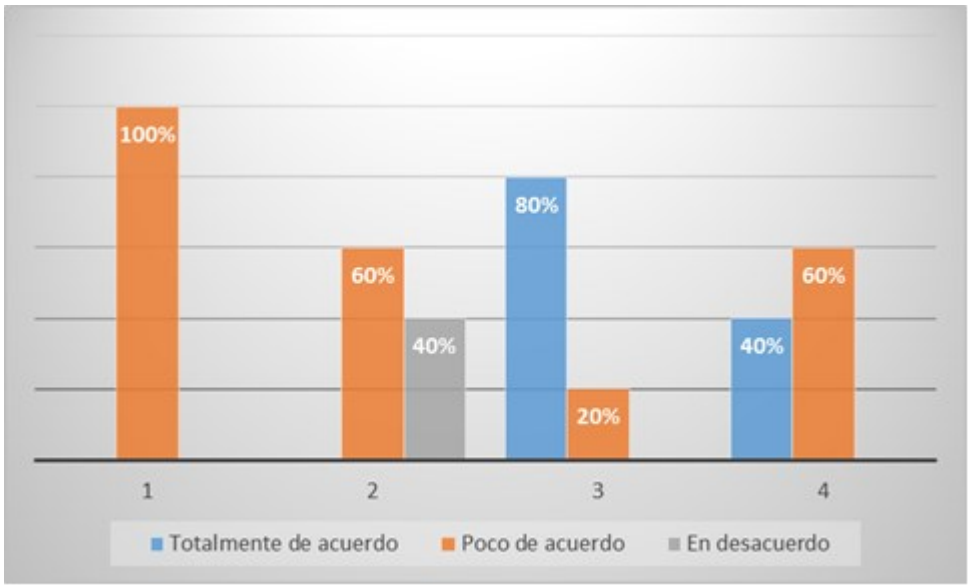


Figura 1. Realización propia

La información que se recopiló corresponde experiencias pasadas en las cuales la feria se realizaba sin tener una metodología y seguimiento adecuado de proyectos y un objetivo claro para su realización y que permitiera realizar el seguimiento al desarrollo de las competencias investigativas de los estudiantes por esa razón hay un desarrollo incipiente de dichas competencias, esto se refleja en los resultados. Todos los docentes responden a la primer pregunta que los estudiantes se obtiene 100% (poco de acuerdo) en que los estudiantes tienen una buena ortografía, pero si se obtienen resultados positivos en cuanto a la capacidad de trabajar en grupo de los estudiantes (el 80% de los docentes dicen que están totalmente de acuerdo), en cuanto a la forma como interpretan los estudiantes la información solo el 40% de los docentes está totalmente de acuerdo en que los estudiantes lo hacen de manera adecuada.

Por lo cual el trabajo para este año es realizar un seguimiento adecuado a los proyectos de los estudiantes, se puede implementar que se realicen entregas preliminares o anteproyectos en los cuales los estudiantes reciban la asesoría para su presentación final, en las cuales se revise ortografía, redacción y oralidad. Se asume que el componente ortográfico es una de las características importantes para la construcción de informes de investigación y para la consolidación de la competencia investigativa.

Resultados encuestas a estudiantes

Se aplicaron 40 encuestas a igual número de estudiantes de educación básica secundaria y media, correspondientes a los grados 6º a 11º entre los cuales 12 son mujeres y 28 son hombres.

Se aplicaron 40 encuestas a igual número de estudiantes de educación básica secundaria y media, correspondientes a los grados 6º a 11º entre los cuales 12 son mujeres y 28 son hombres.

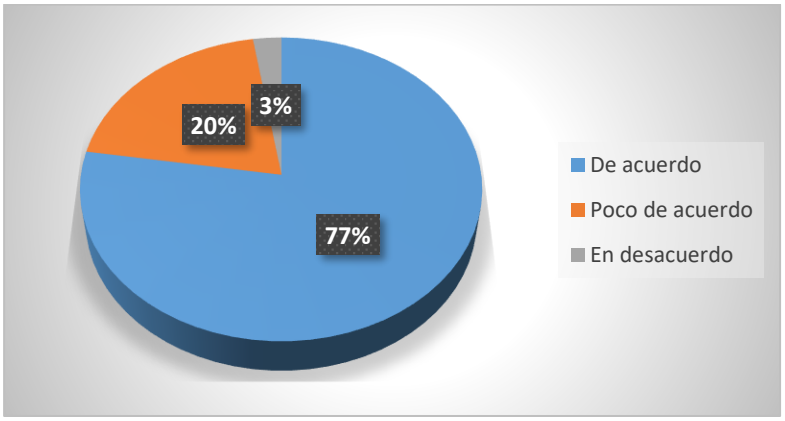
Tabla 2.

Desarrollaste habilidades textuales como escritura y resumen de textos?

Opciones	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
De acuerdo	31	77,5
Poco de acuerdo	8	20
En desacuerdo	1	2,5

Fuente. Encuesta realizada a los estudiantes elegidos para esta investigación

Figura 2.



Fuente: Realización propia

A la encuesta aplicada sobre la feria de la ciencia a la muestra de estudiantes, en la pregunta "Desarrollaste habilidades textuales como escritura y resumen de textos",40 estudiantes respondieron bajo la siguiente distribución porcentual: 77% de acuerdo, 20%

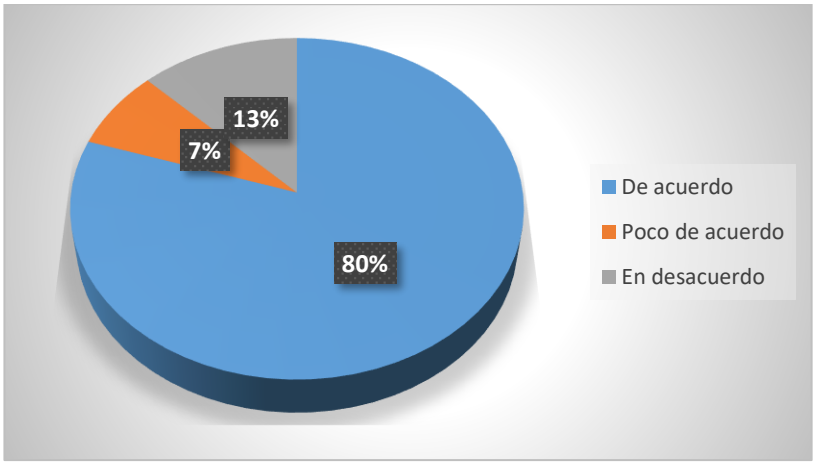
poco de acuerdo y 3% en desacuerdo.

Tabla 3 Trabajaste adecuadamente en equipo

Opciones	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
De acuerdo	32	80
Poco de acuerdo	3	7,5
En desacuerdo	5	12,5

Fuente. Encuesta realizada a los estudiantes elegidos para esta investigación

Figura 3



.

Fuente: Realización propia

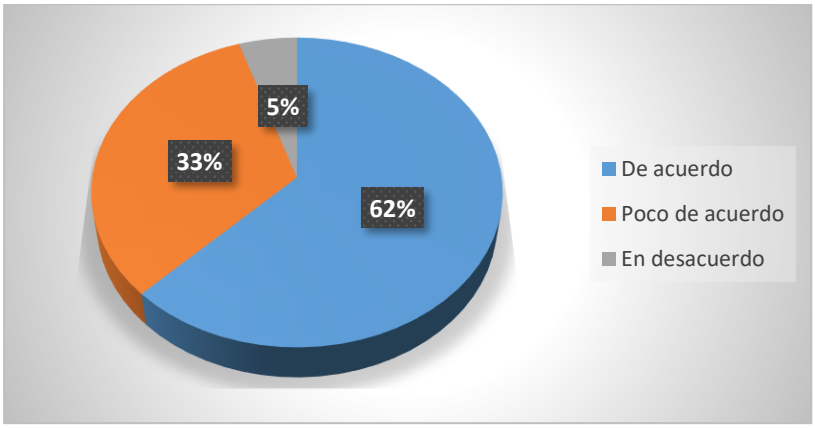
A la encuesta aplicada sobre la feria de la ciencia a la muestra de estudiantes, en la pregunta "Trabajaste adecuadamente en equipo", 40 estudiantes respondieron bajo la siguiente distribución porcentual: 80% de acuerdo, 7% poco de acuerdo y 13% en desacuerdo.

Tabla 4 Desarrollaste habilidades creativas como originalidad e innovación

Opciones	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
De acuerdo	25	62,5
Poco de acuerdo	13	32,5
En desacuerdo	2	5

Fuente. Encuesta realizada a los estudiantes elegidos para esta investigación

Figura 4



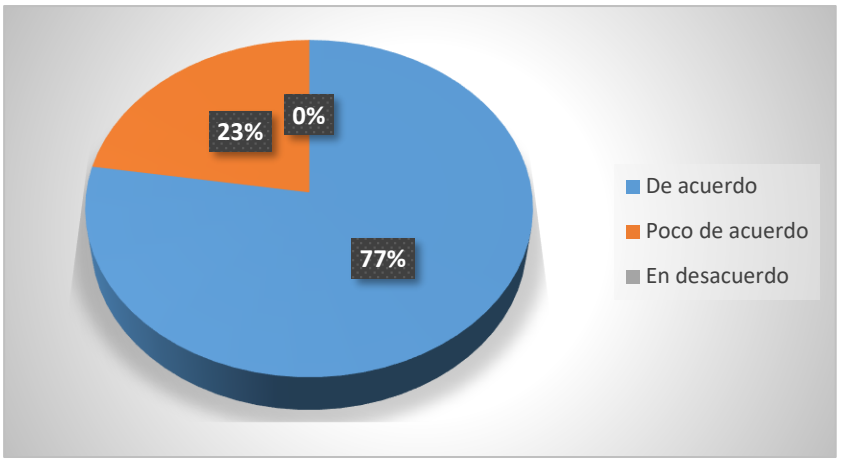
Fuente: Realización propia

A la encuesta aplicada sobre la feria de la ciencia a la muestra de estudiantes, en la pregunta "Desarrollaste habilidades creativas como originalidad e innovación", 40 estudiantes respondieron bajo la siguiente distribución porcentual: 62% de acuerdo, 33% poco de acuerdo y 5% en desacuerdo.

Tabla 5

Mejoraste la oralidad al exponer tus proyectos

Figura 5



. Fuente: Realización propia

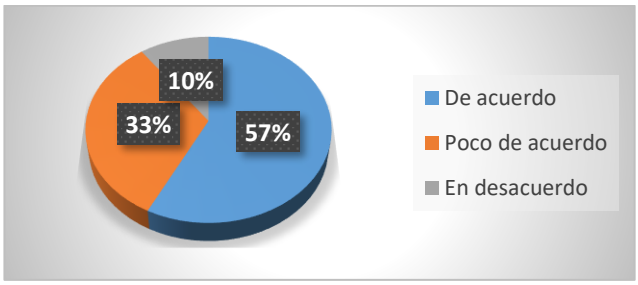
A la encuesta aplicada sobre la feria de la ciencia a la muestra de estudiantes, en la pregunta "Mejoraste la oralidad al exponer tus proyectos", 40 estudiantes respondieron bajo la siguiente distribución porcentual: 77% de acuerdo, 23% poco de acuerdo y 0% en desacuerdo.

Tabla 6 Adquiriste habilidades como la búsqueda de literatura

Opciones	Frecuencia absoluta	Porcentaje (%)
De acuerdo	23	57,5
Poco de acuerdo	13	32,5
En desacuerdo	4	10

Fuente. Encuesta realizada a los estudiantes elegidos para esta investigación

Figura 6



.

Fuente: Realización propia

A la encuesta aplicada sobre la feria de la ciencia a la muestra de estudiantes, en la pregunta "Adquiriste habilidades como la búsqueda de literatura", 40 estudiantes respondieron bajo la siguiente distribución porcentual: 57% de acuerdo, 33% poco de acuerdo y 10% en desacuerdo.

De manera global con los resultados obtenidos se puede decir que los estudiantes tienen una visión positiva de la realización de la feria de la ciencia porque en todas las preguntas que involucran las competencias investigativas que desarrollan los estudiantes, contestaron que estaban de acuerdo en que el evento les ayuda a desarrollar dichas competencias. Siendo en la pregunta relacionada con el trabajo en equipo en donde se obtiene el mayor porcentaje (80%) en la opinión de acuerdo, y le sigue el 70% en la pregunta "Mejoraste la oralidad al exponer tus proyectos" con este mismo ítem.

En cuanto a las preguntas Adquiriste habilidades como la búsqueda de literatura" y en "Desarrollaste habilidades creativas como originalidad e innovación" se obtiene que el 33% contestaron con están poco de acuerdo en que la feria de la ciencia les aporta a estas competencias.

Solo el 13% de todos los estudiantes tiene una opinión negativa de la feria de la ciencia y lo manifestaron en la pregunta "Trabajaste adecuadamente en equipo" contestando que están en desacuerdo.

Conclusiones

El estudio a la fecha muestra la importancia que tiene el desarrollo del espíritu investigativo fortalecido a través de eventos institucionales como el que anualmente se desarrolla en la institución del estudio. Permite el acercamiento, el dar los primeros pasos de acuerdo con su nivel, en el mejoramiento de su lenguaje en torno a la investigación como el trabajo en equipo, la oralidad, la redacción de textos y la búsqueda bibliográfica.

La propuesta que se realiza es continuar incentivando a los estudiantes para que se vinculen a los grupos de investigación recién formados en la institución, así mismo darle continuidad a los proyectos en que los grupos están trabajando, y continuar vinculados al programa ONDAS de la Universidad del Valle, además organizar salidas pedagógicas a industrias, laboratorios o entidades en donde el conocimiento científico se haga visible.

Referencias bibliograficas

Castelblanco, C., Duran, N. Competencias investigativas: inicio de formación de jóvenes investigadores en educación media. Revista Humanismo y Sociedad. 7(1). 6-21.

Chaparro, L., Acosta, J., Belmonte, M., (2018). Libro Verde Ferias de Las Ciencias. FECYT. Gobierno de España. Ministerio de Industria, Economía y Competitividad. 1-53.

Chugá Tugá, L. H. (2012). Modelo de investigación científica para las ferias juveniles de ciencia, tecnología e innovación para la paz y desarrollo en el colegio nacional "El Ángel" (Master's thesis). Universidad Técnica del Norte. Ibarra. Ecuador.

Duque Hernández, Á. Y., Blanco Fernández, L. Á., Pérez Francisco, M. N., Pérez Mesa, M. R., & Viñas Villa, R. (2014). Feria de la ciencia. Sitúate: revista digital de situaciones de aprendizaje. 1(4). 1 – 22.

Leiva, O. (2013). Formación en Investigación: Una Propuesta de Enseñanza para el Colegio Gimnasio los Pinares. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Medellín.

Maldonado, L., Landazábal, D., Hernández, J., Ruíz, Y., Claro, A., Vanegas, H. y Cruz, S. (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. Studiositas, 2(2), 43-56. Recuperado de http://dialnet. unirioja.es/servlet/articulo? Código=2719652

Morales, J. (2022). Importancia de la formación en competencias investigativas en estudiantes del nivel técnico profesional. Habitus Semilleros de Investigación. 2(3). 1 -10

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE (2006). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA (2006). Marco de la evaluación.

Retana, D. Vásquez, B., Camacho, M.(2018). Las Ferias de Ciencia y Tecnología de Costa Rica y sus aportes a la educación secundaria. INIE. 18(2). 1 - 43.

Rivas, Luis. (2011). Las nueve competencias de un investigador. INVESTIGACIÒN

ADMINISTRATIVA. 6(5). 1 – 21.

Rodríguez Gómez, S. P. (2011). Los museos científicos como escenarios para el aprendizaje ciudadano: el caso de la feria Explora en la ciudad de Medellín-Colombia. Tesis de Maestría. Universidad de Antioquia. Medellín. Antioquia

Capítulo III

*Liderazgo Directivo Escolar: Habilidades y Comportamientos***.**

Huber Alvaro Vargas Rojas
huberv@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-6938-6599
Universidad de Panamá

Resumen

Se realiza una revisión sistemática con el propósito de identificar, cuáles son los comportamientos y habilidades de los directores que favorecen la eficiencia de las condiciones escolares, en establecimientos educativos de nivel básica primaria y secundaria. La búsqueda se realiza a través de la revisión de las bases de datos SCIELO, RealyC, REICE y Semantics Scholar y se complementa con otras fuentes de revistas indexadas, con el criterio de artículos publicados entre los años 2018 y 2023.

Para el proceso de revisión, se tuvieron en cuenta los siguientes elementos; inicialmente la definición de liderazgo a partir de las teorías existentes; luego se revisaron los estilos de liderazgo; posteriormente, las conductas más reiterativas y finalmente las habilidades que permiten mejorar las condiciones efectivas del entorno pedagógico de los establecimientos educativos.

Una vez finalizada la revisión se procedió a identificar las acciones que permiten: generar condiciones para una buena enseñanza y un buen aprendizaje; una actitud permanente hacia la adaptación al cambio; promover el bienestar de los actores educativos; fomentar interacciones positivas y establecer mecanismos de empoderamiento de la comunidad educativa.

Finalmente se dan a conocer las conclusiones, en las que se destacan, las conductas y habilidades de los lideres directivos escolares, que pueden incidir en las condiciones pedagógicas efectivas de los establecimientos educativos.

Palabras Clave*: Liderazgo directivo; escuelas de básica primaria y secundaria; estilos de liderazgo; comportamientos de liderazgo directivo escolar, eficiencia escolar*

Abstract

A systematic review is carried out with the purpose of identifying the behaviors and skills of directors that favor the efficiency of school conditions in basic, primary and secondary educational establishments. The search is carried out through a review of the SCIELO, RealyC, REICE and Semantics Scholar databases and is complemented with other sources of indexed journals, with the criterion of articles published between 2018 and 2023. For the review process, the following elements were taken into account; initially the definition of leadership based on existing theories; then the leadership styles were reviewed; subsequently, the most repetitive behaviors and finally the skills that allow improving the effective conditions of the pedagogical environment of educational establishments. Once the review was completed, we proceeded to identify the actions that allow: generating conditions for good teaching and learning; a permanent attitude towards adaptation to change; promote the well-being of educational actors; encourage positive interactions and establish empowerment mechanisms for the educational community. Finally, the conclusions are made known, which highlight the behaviors and skills of school management leaders, which can affect the effective pedagogical conditions of educational establishments.

Keywords: *Managerial leadership; basic primary and secondary schools; Leadership styles; school management leadership behaviors, school efficiency*

Introducción

Las autoridades educativas y comunidades, señalan y responsabilizan al liderazgo de los directores de los establecimientos educativos de los logros o fracasos de los estudiantes, así como de las condiciones de eficiencia de las condiciones pedagógicas. Ahora bien, en el ámbito internacional en los últimos años, se ha dado gran relevancia al liderazgo de los directores de escuelas y su impacto en la eficiencia escolar, en este sentido, surgen las siguientes preguntas, ¿Cuáles son las conductas de un directivo escolar cuando ejerce su liderazgo en un establecimiento educativo?, ¿Cuáles son sus habilidades distintivas?, teniendo en cuenta las respuestas a estas preguntas, se podrán evidenciar las conductas y habilidades que afectan positivamente las eficiencia de escolar.

Metodología

Se realizó una búsqueda en las bases de datos Scielo, Realyc, REICE, Semantics Scolar con las palabras clave Liderazgo Directivo, Escuelas y Scholar Leadership. La búsqueda se focalizó en artículos en inglés y español. Inicialmente, se tomaron los resultados con una antigüedad menor a 5 años, es decir, el periodo 2018 a 2023. Esa búsqueda preliminar nos arrojó en la base de datos Scielo seis artículos, en la base de datos Semantics Scholar tres artículos y en REICE tres artículos, mientras que en RealyC no encontramos artículos con este criterio temporal. Por tanto, se tomó la decisión de revisar otras bases de datos, así que se revisó Mendeley y Erik, encontrando tres artículos adicionales, finalmente se revisaron revistas indexadas como International Journal of Evaluation and Research In Education –IJERE- y la Revista Perspectiva Educacional, encontrando dos artículos más.

Se realiza una revisión superficial y se evidencio la necesidad de profundizar en otros artículos referenciados y que contenían teorías previamente consolidadas sobre el liderazgo directivo escolar, de esta manera se consultaron 12 documentos anteriores de 2018, dentro de los que se destacan otras revisiones sistemáticas

Resultados

Lo primero que se debe considerar, es que existen más de 650 definiciones de liderazgo, por tanto, no existe una definición única aceptable (Amankwah & Guo, 2020). Adicionalmente, las teorías iniciales del liderazgo se centraron en los roles de los líderes y seguidores, el logro de las metas y canales de comunicación. Los enfoques de liderazgo actuales, examinan no sólo a los líderes; sino también, a los seguidores, los supervisores, el entorno y la cultura del lugar de trabajo (Cansoy, 2019). A continuación, se describen dos de las teorías, más citadas, sobre liderazgo directivo escolar y posteriormente se describen los estilos de liderazgo.

Teorías de liderazgo.

Teoría de Yukl: esta teoría se fundamenta en identificar la taxonomía del comportamiento de liderazgo estableciendo que el liderazgo debe ser, primero, orientado a la tarea: tomando acciones para aclarar, planificando, monitoreando y resolviendo problemas; segundo, orientando a fortalecer las relaciones: mediante acciones de apoyo, desarrollo,

identificación y empoderamiento; tercero, orientado al cambio: promoviendo el cambio, imaginando el cambio, fomentando la innovación y facilitando el aprendizaje colectivo; y por último, la consideración de lo exógeno: participando en redes, monitoreando lo externo, y representando al centro educativo (Yukl, 2012).

Conceptualización del liderazgo educativo: esta teoría realiza una conceptualización en la que determina un paradigma con cinco principios; primero, el liderazgo se demuestra con cualidades afectivas como: mostrar modestia, compasión y consideración, mantener la confianza y construir relaciones atrayentes; segundo, ejercer tutoría y empoderamiento: mediante la adopción de la transición, asumir riesgos, facilitar el desarrollo a largo plazo, implementar y realizar seguimiento de nuevos proyectos educativos; tercero, la orientación a la acción: facilitando las condiciones a los docentes para mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, alentar y guiar a sus pares, intercambiar recursos, establecer potencial de crecimiento, comunicar conocimientos, orientar permanentemente y unir a sus pares; cuarto, procurar la excelencia en la enseñanza: permitiendo el aprendizaje centrado en el estudiante, alentando y fortaleciendo el interés de los estudiantes, resolviendo conflictos en el aprendizaje, convirtiéndose en líder modelo, interactuando efectivamente con los estudiantes, mejorando las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes; y por último, promoviendo la investigación y becas: generando compromiso de estudio, y la promoción de becas de enseñanza y aprendizaje (Fields et al., 2019).

A continuación, se muestran diversos estilos de liderazgo.

Estilos de liderazgo.

El liderazgo es un fenómeno que se construye a través de la interacción social. Se define en términos de características individuales, comportamientos, patrones de interacción, relaciones de roles, percepciones de los seguidores y efectos sobre los seguidores y la cultura organizacional (Yukl, 1989). En el mismo sentido, el liderazgo es un proceso que aparece en un grupo e incluye objetivos comunes e influencia a los seguidores (Northouse, 2007). Es decir, que el liderazgo depende de las características propias de cada persona, las relaciones que establece con el resto de agentes educativos y los objetivos que es capaz de hacer visibles. Para continuar, se identifican los siguientes estilos de liderazgo.

Liderazgo Transformacional, los líderes transformacionales se definen como individuos que aumentan el interés de los individuos del grupo formando una visión y misión comunes y aseguran la estimulación intelectual al aumentar la motivación de los miembros del grupo (Bass, 1990), liderazgo que se formula sobre la base de construir objetivos comunes en un lapso determinado, en contexto específico.

Liderazgo Educativo –Instruccional-, los líderes educativos son aquellos administradores que desarrollan programas educativos en la escuela e influyen en la relación entre las partes interesadas de la escuela para mejorar el rendimiento educativo (Blase y Blase, 1999), es decir, que se enfatiza en las capacidades de diseño instruccional, la pedagogía y estrategias didácticas.

Liderazgo Interaccional, consiste en que los líderes cumplan con las solicitudes y expectativas de sus seguidores a cambio de satisfacer las demandas del líder (Silins, 1994), se funda en las relaciones y los intereses de los actores educativos.

Liderazgo Distribuido, es una característica relacionada con garantizar la colaboración entre las comunidades profesionales de aprendizaje en la escuela e incluirlas en los procesos de toma de decisiones (Heck & Hallinger, 2009), en otras palabras, la toma de decisiones no se centra en el director del establecimiento educativo, sino, que se distribuye entre los actores educativos.

Liderazgo de Servicio, los líderes de servicio son aquellos que no esperan nada a cambio de sus seguidores y no son egoístas (Black, 2010); los rasgos de este liderazgo son altamente altruistas.

Liderazgo Auténtico, es un proceso de liderazgo basado en el conocimiento de uno mismo, la autoconciencia y en relaciones abiertas con los seguidores (Eriksen, 2009); es decir, fortalece la confianza y ofrece mecanismos de comunicación efectivos.

Liderazgo Ético, es la característica de la personalidad que determina las reglas a seguir en las relaciones interpersonales, toma decisiones y las comparte con los empleados comunicándose con ellos (Brown et al., 2005); los rasgos de este liderazgo determinan que el

líder es quien establece reglamentos que son socializados y compartidos con los actores educativos.

Liderazgo de laissez-faire, conocido en lengua castellana como dejar hacer, y el liderazgo hacia las personas y los deberes.

Con esta gran cantidad de estilos de liderazgo del director escolar nos enfocamos ahora en establecer las habilidades asociadas a la efectividad escolar y luego identificar las conductas adecuadas para mejorar las condiciones pedagógicas.

Habilidades asociadas al liderazgo efectivo escolar.

Se pueden identificar las siguientes habilidades: primera, la capacidad de establecer una visión compartida e invitar a compartir su desarrollo (Amankwah & Guo, 2020); segunda, construir un sentido de pertenencia entre las partes interesadas a nivel escolar (Cisneros, 2021); tercera, la capacidad de comunicarse efectivamente; cuarta, la capacidad de tomar decisiones informadas y compartidas; quinta, la resolución de problemas; sexta, la creación de una cultura de aprendizaje y la promoción de la colaboración entre los docentes (Bendikson, et al., 2012); séptima, motivar y guiar a todos los actores educativos; octava, establecer objetivos y prioridades claras (Webster & Litchka, 2020). Adicionalmente, los directores deben tener habilidades de gestión organizacional como: habilidades organizativas para un liderazgo exitoso, capacidad de promover y desarrollar roles de liderazgo docente, organizar una cultura de toma de decisiones colaborativa y participativa. En general, los directores deben tener habilidades de gestión, liderazgo, comunicación y colaboración para liderar efectivamente una escuela y mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Sebastian, et.al., 2016).

Comportamientos del Liderazgo Directivo Escolar

Existe una gran variedad de conductas que propician un liderazgo eficaz para la mejorar las condiciones pedagógicas institucionales. La creación de condiciones, para los docentes, que permitan una enseñanza y aprendizaje de alta calidad, al proporcionar políticas escolares, rutinas, recursos y otras decisiones de gestión que sean apoyo para brindar el apoyo educativo (Bendikson et al., 2012), un liderazgo que apoye el cambio, políticas disciplinarias

sólidas, énfasis en el éxito de los estudiantes, no solo en el ámbito académico (Cisneros, 2021), en este sentido, si los directores de escuelas determinan los objetivos escolares, aclaran, simplifican las rutas, visiones, misiones y recompensan el desempeño se logran entornos de aprendizaje positivos y buenos resultados (Amankwah & Guo, 2020). Actúan éticamente y de acuerdo con normas profesionales para promover el éxito académico y el bienestar de cada estudiante (Webster & Litchka, 2020). De otra parte, también se han identificado conductas transformadoras que se evidencian, cuando se elevan el nivel de interacción humana positiva entre el líder y los estudiantes, junto a la interacción entre los maestros, los estudiantes y la comunidad y fomentar el diálogo profesional es esencial para empoderar a los maestros y mejorar la instrucción dentro de la visión (Woods & Martin, 2016).

En consecuencia, se resaltan las siguientes seis conductas: primero, generar condiciones para una buena enseñanza y un buen aprendizaje; segundo, una actitud permanente hacia la adaptación al cambio; tercero, mantener una postura ética y basada en normas; cuarto, promover el bienestar de los actores educativos; quinto, fomentar interacciones positivas; por último, establecer mecanismos de empoderamiento de los actores educativos.

Discusión

Es necesario discernir sobre las conductas del director, en primera instancia, sobre las condiciones para un entorno positivo para la enseñanza y el aprendizaje ,en este sentido, se evidencia que el entorno laboral es clave para el desempeño de los docentes y el personal educativo; al respecto, en una revisión sistemática realizada por Cansoy (2019) en Canadá, a partir de veintisiete estudios, focalizados en las relaciones entre los comportamientos de liderazgo transformacional y la interacción de los directores de centros educativos con la satisfacción laboral de los docentes; se estudió la satisfacción laboral relacionada con el liderazgo de servicio, el liderazgo ético, el liderazgo distribuido, el liderazgo individual y los comportamientos de liderazgo escolar. Se encontró que los comportamientos de liderazgo de transformacional de los directores tenían una relación más fuerte con la satisfacción laboral de los maestros en comparación con los comportamientos de liderazgo interactivo. Se evidenciaron relaciones negativas entre el liderazgo dejar hacer y la satisfacción laboral. Adicionalmente, se encontró que el liderazgo de servicio y los

comportamientos de liderazgo ético de los directores de escuela son variables importantes para garantizar la satisfacción laboral.

En el mismo sentido, Anderson (2010), a través de un estudio cualitativo realizado en Canadá, logró identificar cuatro categorías claves de los lideres efectivos: la primera es establecer prospectiva del trabajo docente y su responsabilidad moral; la segunda, buscar el desarrollo personal y profesional de los docentes, brindar oportunidades para el desarrollo de habilidades y la construcción de conocimiento para el logro de las metas institucionales; la tercera categoría, reconfigurar la organización de manera que aprovechen las capacidades de cada uno de los docentes y el personal administrativo y, por último, la cuarta categoría que busca gestionar la instrucción, las prácticas de aula y su supervisión.

En segunda instancia, una actitud positiva hacia el cambio de los directivos y por ende a la mejora continua, se evidencia a través de un liderazgo proactivo y centrado en la dimensión pedagógica (Romero, 2020), se infiere entonces, que el cambio se debe centrar en el aspecto pedagógico. Adicionalmente, el cambio enfocado en lo pedagógico, también se determina, cuando el líder es capaz de construir un trabajo colaborativo integrado por grupos, de manera que se establezcan acuerdos de manera honesta y transparente para lograr los objetivos institucionales (Cuesta y Moreno, 2021).

En tercera instancia, para promover el bienestar es necesario mantener una política inclusiva con conductas, tal como lo señala, Valdes (2022), como fomentar la participación y colaboración de la comunidad educativa en la toma de decisiones, promover la formación y capacitación en inclusión educativa, determinar un clima escolar positivo y acogedor para todos los estudiantes, implementar estrategias pedagógicas flexibles y adaptadas a las necesidades de los estudiantes, fomentar la diversidad y la inclusión en el currículo escolar establecer sistemas de apoyo y seguimiento para estudiantes con necesidades educativas especiales y promover la equidad y la justicia social en la escuela.

En última instancia, los directores eficaces utilizan el liderazgo docente para mejorar el clima de aprendizaje escolar mientras trabajan directamente en el desarrollo profesional y la coherencia del programa escolar. Además, empoderar los docentes, puede ser una estrategia eficaz para mejorar el rendimiento de los estudiantes, en teoría, esto se logra mediante la delegación de autoridad y la promoción del liderazgo docente; permitiéndoles

tomar decisiones y participar en roles de liderazgo, reconocer su autoridad formal y promover su desarrollo profesional. Permitir que los docentes influyan en decisiones y procesos organizacionales clave. En general, el empoderamiento de los docentes puede ser un camino efectivo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. (Sebastian et al., 2016).

Conclusiones

En la búsqueda sistemática, se encontraron diversas definiciones de liderazgo, concluyendo que no existe una sola definición y que por tanto se identifican estilos de liderazgo. El liderazgo es un fenómeno que se construye a través de la interacción social. Se define en términos de características individuales, comportamientos, patrones de interacción, relaciones de roles, percepciones de los seguidores y efectos influencia a los seguidores (Northouse, 2007). Es decir, que el liderazgo depende de las características propias de cada persona, las relaciones que establece con el resto de agentes educativos y los objetivos que es capaz de hacer visibles.

Al establecer que el liderazgo es una construcción social, que depende del contexto y de los rasgos personales del líder directivo educativo, entonces se puede inferir que el liderazgo en general es de tipo situacional, en este sentido, Hidayat & Wulandari, (2020) sostiene que el liderazgo situacional está enfocado a la resolución de problemas y fomentar el rendimiento óptimo, tiene influencia en el desempeño de los docentes y el personal educativo. Además, se puede establecer que es necesario poseer una autoeficacia alta en la toma de decisiones, ante las diversas situaciones y a la vez, no todas las acciones correctas de los lideres afectan la eficiencia escolar.

La siguiente es la propuesta de modelo del liderazgo directivo escolar efectivo, se fundamenta partir del liderazgo situacional, pero sin dejar por fuera las siguientes habilidades: la capacidad de establecer una visión compartida e invitar a compartir su desarrollo (Amankwah & Guo, 2020); construir un sentido de pertenencia entre las partes interesadas a nivel escolar (Cisneros, 2021); la capacidad de comunicarse efectivamente; la capacidad de tomar decisiones informadas y compartidas; la resolución de problemas; la creación de una cultura de aprendizaje y la promoción de la colaboración entre los docentes (Bendikson, et al., 2012); motivar y guiar a todos los actores educativos; octava, establecer objetivos y prioridades claras (Webster & Litchka, 2020).

Finalmente, para mejorar la propuesta es necesario tener en cuenta las siguientes conductas, generar condiciones para una buena enseñanza y un buen aprendizaje; segundo, una actitud permanente hacia la adaptación al cambio; tercero, mantener una postura ética y basada en normas; cuarto, promover el bienestar de los actores educativos; quinto, fomentar interacciones positivas; por último, establecer mecanismos de empoderamiento de los actores educativos.

Referencias bibliográficas

Amankwah, E. & Guo-Hua, Z. (2020). Headmasters' Leadership Styles and their

Significant Impact on the General Performance in Schools: Using the Basic Schools in Adansi-South District in Ghana as a Study. International Journal of Education, 12, 96-118.

Anderson, S. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela.

Psicoperspectivas, *9*(2), 34-52. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-127

Aquino, C., Afalla, B. & Fabelico, F. (2021). Managing educational institutions: School

heads' leadership practices and teachers' performance. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)**. 10 (4), 1325-1333. doi:** 10.11591/ijere.v10i4.21518

Aravena, O., Villagra, C., Troncoso, C., & Mellado, M. (2023). Autoevaluación del

liderazgo pedagógico: Una experiencia de aprendizaje y desarrollo profesional en la escuela. Perspectiva Educacional, 62(1), 113-139. https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.1-art.1396

Bass, B. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share

the vision. Organizational Dynamics, 18(3), 19-31.

Bendikson, L., Robinson, V., & Hattie, J. (2012). Principal instructional leadership

and secondary school performance. *Set: Research Information for Teachers,* (1), 2–8. doi:https://doi.org/10.18296/set.0387

Black, G. (2010). Correlational analysis of servant leadership and school climate.

Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice, 13(4), 437-466. https://doi.org/10.15365/joce.1304032013

Blase, J., & Blase, J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher

development: Teachers' perspectives. Educational Administration Quarterly, 35(3), 349-378. https://doi.org/10.1177/0013161X99353003

Brown, M., Trevıno L. & Harrison D. (2005). Ethical Leadership, a social learning

perspective for construct development and testing. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97, 117-134. https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002

Cansoy, R. (2019). The Relationship between School Principals' Leadership

Behaviours and Teachers' Job Satisfaction: A Systematic Review. *International Education Studies,* 12 (1), 37-52. doi: 10.5539/ies.v12n1p37

Cisneros-Cohernour, E. (2021). The key role of administrators in supporting teacher

leadership and professionalism in southern Mexico. Research in Educational Administration & Leadership, 6(1), 313340. DOI: 10.30828/real/2021.1.10

Cruickshank, V. (2017). The Influence of School Leadership on Studet Outcomes.

Open Journal of Social Sciences, 5, 115-123. doi: 10.4236/jss.2017.59009.

Cuesta, O, Moreno, E. (2021) El concepto de liderazgo en los espacios educativos:

alcances y límites de un término elástico. Sophia 17(1) e101. doi: http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj. 17v.1i.1010

Eriksen, M. (2009). Authentic leadership: Practical reflexivity, self-awareness, and self

-authorship. Journal of Management Education, 33(6), 747-771. https://doi.org/10.1177/1052562909339307

Fields, J., Kenny, N. & Mueller, R. (2019). Conceptualizing educational leadership in an

academic development program. International Journal for Academic Development, 24(3), 218-231. doi: 10.1080/1360144X.2019.1570211.

Heck, R. & Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to

school improvement and growth in math achievement. American Educational Research Journal, 46(3), 659-689. https://doi.org/10.3102/0002831209340042

Hidayat, N., & Wulandari, F. (2020). The impact of leadership behavior on school

performance. Cakrawala Pendidikan, 39(3), 493–506. https://doi.org/10.21831/cp.v39i3.31005

Horn, A. & Marfán, J. (2010). Relación Entre Liderazgo Educativo y Desempeño

Escolar: Revisión de la Investigación en Chile. *Psicoperspectivas,* 9(2), 82-104. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-116

Jean-Marie, G. (2015). Journal of School Leadership—Celebrating 25 Years. *Journal of*

School Leadership, 25(3), 414–415. https://doi.org/10.1177/105268461502500301

Northouse, P. G. (2007). Leadership: Theory and practice. London: Sage Publications.

Romero, C. (2020). Liderazgo Directivo en Escuelas que Superan las Barreras del

Contexto. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, *19*(1), 83–103. https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.005

Sebastian, J., Allensworth, E. & Huang, H. (2016). The Role of Teacher Leadership in

How Principals Influence Classroom Instruction and Student Learning. American Journal of Education, 123, 69 - 108.

Silins, H. (1994). The relationship between transformational and transactional

leadership and school improvement outcomes. School Effectiveness and School Improvement, 5(3), 272-298. https://doi.org/10.1080/0924345940050305

Valdés, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: una revisión de estudios

empíricos. Zona Próxima, 36, 4-27. https://dx.doi.org/10.14482/zp.36.371.9

Villarroel, D., Gairín, J. & Bustamante, G. (2014). Competencias profesionales del

director escolar en centros situados en contextos vulnerables. *Educere*, 18(60), 303-311. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631743014

Webster, K. & Litchka, P. (2020). Planning for effective school leadership:

Teachers´perceptions of the leadership skills and ethical behaviors of school principals. Educational Planning, 27(1), 31-47. http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1250500.pdf

Woods, E. & Martin, B. (2016). What leadership behaviors were demonstrated by

the principal in a high poverty, high achieving elementary school? Cogent Education, 3. https://doi.org/10.1080/2331186x.2016.1172935

Yukl, G. (2012). Effective leadership behavior: What we know and what questions need

more attention. Academy of Management Perspectives, 26(4), 66-85. https://doi.org/10.5465/amp.2012.0088

Capítulo IV

Desafíos pedagógicos y sociales post-pandemia en contextos educativos multiculturales

Silca Yelena López Ramírez

Resumen

Recientemente, la pandemia por COVID-19, ha impactado en los diferentes ámbitos de desarrollo de los individuos provocando una transformación que apenas comienza a florecer. En el ámbito educativo, son diversos los desafíos a los cuales se han enfrentado los docentes y estudiantes en el regreso a clases presenciales. Ante esto, la presente investigación ha propuesto establecer los desafíos pedagógicos y sociales a los que se enfrentan los docentes de contextos educativos multiculturales en el período post-pandemia. Se implementó una metodología de enfoque cualitativo, bajo el modelo interpretativo. Los informantes claves estuvieron constituidos por 6 docentes de la Institución Etnoeducativa Sierra Nevada (I.E.S.N), ubicada en zona rural de Riohacha, departamento de La Guajira, Colombia. Para la recolección de información se emplearon entrevistas semi-estructuradas. Los resultados se reflejan a través de una aproximación teórica estructurada en los apartados: conceptualización de desafíos pedagógicos y sociales, desafíos pedagógicos postpandemia, desafíos sociales, acciones docentes para atender los desafíos, competencias de docentes y estudiantes y conceptualización de la escuela multicultural post-pandemia. Las conclusiones detallan que la escuela multicultural postpandemia debe estar al servicio de la diversidad que hay en el aula, prestando mucha atención, sobre todo, a las nuevas necesidades de los estudiantes. También precisa la necesidad que tiene el profesorado de salir de su zona de confort e innovar, fortaleciendo de esta manera su praxis pedagógica y el logro de los objetivos institucionales.

Palabras clave: *desafíos; pedagógico; post-pandemia; multicultural; docentes; estudiantes*

Post-pandemic pedagogical and social challenges in multicultural educational contexts

Abstract

Recently, the COVID-19 pandemic has impacted the different areas of development for individuals, causing a transformation that is just beginning to flourish. In the educational field, there are several challenges faced by teachers and students in the return to classes. As a result, the present research has proposed to establish the pedagogical and social challenges faced by teachers in multicultural educational contexts in the post-pandemic period. A qualitative approach methodology was applied, under the interpretative model. The key informants were 6 teachers from the Sierra Nevada Ethnoeducational Institution (I.E.S.N), located in the rural area of Riohacha, department of La Guajira, Colombia. Semi-structured interviews were used to collect information. The results are reflected through a theoretical approach structured in the following sections: conceptualization of pedagogical and social challenges, post-pandemic pedagogical challenges, social challenges, teachers' actions to meet the challenges, teachers' and students' competencies, and conceptualization of the post-pandemic multicultural school. The conclusions show that the post-pandemic multicultural school must be at the service of the diversity in the classroom, paying close attention, above all, to the new needs of the students. It also specifies the need for teachers to leave their comfort zone and innovate, thus strengthening their pedagogical praxis and the achievement of institutional objectives.

Keywords: *challenges; pedagogical; post-pandemic; multicultural; teachers; students*

Introducción

La historia de los seres humanos ha estado marcada por diversas crisis que han dado un giro a su transitar. Estas crisis se han caracterizado por mantener una doble connotación, por un lado, han dejado marcas dolorosas, pero, por otro, han generado una gran resiliencia, siendo catalizadoras de transformación y renovación. Recientemente, la sociedad ha debido enfrentar una de estas crisis como consecuencia de la pandemia por COVID-19, la cual inició a finales del 2019 cuando a nivel internacional se generó una alerta por un virus que había surgido en Wuhan China y que se propagaba rápidamente, primero en el país y luego en el continente, provocando que durante el primer trimestre del 2020, la Organización Mundial de la Salud la declarara como pandemia y, como estrategias para disminuir su índice de contagio, se orientó el aislamiento preventivo y, posteriormente, cuarentena radical y confinamiento, restringiendo el movimiento de la población y cesando gran parte de las actividades a nivel mundial, lo cual, representó una situación insólita, sin precedentes, que se reflejaba como un cambio brusco en todos los sectores de la sociedad (Casanova, 2020).

Esta crisis ha traído diversas consecuencias, algunas aún impredecibles para el futuro del país y del planeta en general. Al respecto, son diversos los estudios que se están llevado a cabo para estimar su impacto en los ámbitos económicos, sociales, ambientales, culturales, educativos, entre otros, así como, para formular propuestas que permitan atender los mismos. Las reflexiones que se han suscitado en torno a ello, han evidenciado y generado nuevos desafíos en todos estos contextos y, de ello, no ha escapado el sector educativo. En correspondencia con esto, Tenti (2020) señala que las urgencias provocadas por el cierre intempestivo y prolongado de las instituciones educativas obligaron a los sistemas educativos, representados por los actores educativos, principalmente los docentes y alumnado, a emplear los medios a su alcance y sus habilidades de innovación y creatividad, para mantener la continuidad pedagógica. Esto representó un desafío que debió ser superado, dejando una estela de resiliencia.

Esta situación evidencia que, la pandemia, aunque estuvo cargada de incertidumbre también dejó ver las capacidades de los docentes para hacer frente a la misma, innovar y orientar su praxis pedagógica, dejar de lado los modelos homogéneos y reinventarse, además de, hacer visible la flexibilidad de la educación (Serrano-Prato, 2020). En tal sentido, la pandemia

obligó a poner en marcha diversas formas de intervención para responder con rapidez a situaciones imprevistas y novedosas, muchas de ellas documentadas en investigaciones, protocolos, instructivos, ordenanzas, entre otros. A la vez impulsó el rompimiento de las barreras de la resistencia al cambio, propia de los contextos educativos. Esto indujo una transformación de los procesos educativos tradicionales, lanzando nuevos desafíos a los actores educativos, principalmente para los docentes y los estudiantes (Cannellotto, 2020). En suma, como lo señala Pérez (2021) "Todos estos retos se deben transformar, a su vez, en propuestas de mejora que deben favorecer la evolución en positivo del proceso de enseñanza aprendizaje post pandémico" (p. 4).

Los retos establecidos no han sido sólo de carácter pedagógico. La educación como disciplina humanista, involucra también aspectos de orden social y esto se hizo más evidente que nunca en este período de crisis mundial. Investigaciones como las desarrolladas por Anderete (2020), Lloyd (2020), Penna, Sánchez y Mateos (2020), Castro (2020), Carmona y Morales (2021) y Androgué y Pasman (2021), han dejado ver que, la pandemia, además de brotar desafíos de tipo pedagógico, mostró hechos sociales que requieren de su atención como desigualdades sociales, dinámicas familiares poco efectivas, carencia o pérdida de habilidades sociales, malestar psicológico y emocional, entre otros.

Dussel, Ferrante y Pulfer (2020 a y b) sostienen que la pandemia, debido a la conmoción que generó en la sociedad, habilitó una nueva era en la que los vínculos entre los actores educativos cambiaron su forma, por lo que resulta fundamental reconocer los mismos y los escenarios en que dichas relaciones están surgiendo, así como, la forma en que pueden llegar a desenvolverse en un futuro cercano. Ante esto se resalta que, si bien el mundo se mostraba impredecible, inseguro e incierto, tras la pandemia lo es aún más. Al analizar estas nuevas relaciones conviene observar en ellas un conjunto de conceptos que "ordenan, de algún modo, la cuestión de educar en las sociedades contemporáneas: tiempo, espacio, saberes, valores, transmisión" (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020 c, p. 351), por tal motivo, al vislumbrar el futuro educativo es fundamental pensar en estos factores, que como elementos sociales intervienen en el proceso pedagógico

En ese contexto de desafíos, tanto pedagógicos como sociales, que han surgido en el período de pandemia y cuyas consecuencias se han proyectado y extendido a esta nueva etapa

educativa postpandemia ha generado un conjunto de interrogantes, entre ella: ¿qué estigmas ha dejado la pandemia en los actores educativos? ¿cómo ha afectado sus formas de relacionarse? ¿Cómo será el proceso pedagógico postpandemia? ¿Qué nuevos escenarios pedagógicos se están o estarán abriendo? ¿Qué necesidades enfrentan los actores educativos? ¿Cómo pensar y actuar en este nuevo espacio pedagógico? ¿Cuál es la realidad de esta nueva era pedagógica?

Diversos, aunque no muchos, son los estudios que se han orientado a buscar respuestas a estas interrogantes. Una de las investigaciones relacionadas ha sido la de Zelmanovick (2020) en la que se invita a pensar sobre el horizonte futuro de la escuela a través de la pregunta "¿qué se puede avizorar de la escuela en la pospandemia?" (p. 325), situando el pensamiento en lo que va a resignificar de esta crisis, principalmente desde lo subjetivo de cada actor educativo, delimitado por las relaciones virtualizadas que se establecieron como vínculo educativo en la pandemia; el sistema necesario entre lo familiar, lo escolar y el conocimiento; y, los puntos ciegos que van apareciendo.

Pérez (2021) también ha presentado una reflexión sobre los desafíos de la educación post pandemia y, al respecto, ha señalado que, durante el confinamiento emergieron las dificultades experimentadas por los docentes en todos los niveles educativos, los estudiantes y las familias, principalmente sobre las competencias digitales. Frente a esto, entre los mayores retos que se han sobrevenido de la pandemia se encuentran: (a) la brecha digital, la cual dejó ver las desigualdades existentes en torno al conocimiento y acceso de los actores educativos a los recursos digitales; (b) competencias digitales, la educación debe hacer frente al desarrollo de nuevas competencias digitales que se orienten al adecuado uso de las TIC; (c) formación de los docentes para el uso didáctico-creativo de las TIC frente a la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje; (d) adaptación de la praxis educativa a una metodología más activa e innovadora, orientada a la personalización del aprendizaje; (e) romper las barreras de la inflexibilidad y mecanización del aprendizaje; (f) fortalecimiento de la enseñanza virtual que implica el uso de plataformas telemáticas, aprendizaje móvil (mobile learning), redes sociales con carácter pedagógico, entre otros; y, (g) evitar la evaluación final para promover, con mayor énfasis la evaluación por procesos.

Frente a todos estos retos, el autor propone un conjunto de acciones de mejora con el fin de favorecer el evolucionar positivo del proceso pedagógico postpandemia, entre ellas: la consolidación y/o desarrollo de un porfolio de la competencias digitales docente, el cual, debe responder a las competencias de información y alfabetización informacional, creación de contenido digital, comunicación y colaboración, seguridad digital y resolución de problema; mayor implementación de metodología activas como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje basado en problemas, aula invertida (flipped classroom), gamificación, pensamiento de diseño (design thinking), metodología STEAM, aprendizajes colaborativos y cooperativos, entre otras; incremento de la comunicación y actividades que requieran la participación activa del estudiante como debates, trabajos colaborativos; e, involucrar al estudiantado en su proceso de evaluación (autoevaluación y coevaluación).

Estableciendo una mirada directa sobre el docente se encontró el ensayo presentado por Serrano-Prato (2020) sobre el liderazgo educativo postpandemia. En el mismo, la autora destaca la importancia de la priorización de lo que debe enseñarse, los métodos de enseñanza en tiempos postpandemia y los espacios idóneos para el aprendizaje. Así mismo, sostiene que ser líder educativo ha sido, durante largo tiempo, una misión completa, cargada de múltiples desafíos y variables, que van desde la gestión de su espacio de enseñanza hasta la gestión de centros educativos. Aunque cada liderazgo tiene un tinte particular comparten un mismo propósito, el de orientar, inspirar, incidir e impulsar los procesos de aprendizaje. Frente a este contexto tan particular como lo es la post pandemia conviene hacer una pausa que posibilite la reflexión profunda sobre la práctica docente ¿Qué se está haciendo? y ¿Cómo se está haciendo?, para a partir de ello, aprender de la experiencia.

Para ello, la autora propuso los elementos estructurales mencionados previamente. La priorización de lo que se debe enseñar, detalla que como consecuencia de la pandemia se ha debido priorizar el currículo, seleccionando los contenidos con el propósito de ajustarlos al contexto, esto ha marcado un punto de reflexión que dejó ver la necesidad de adecuar los contenidos a las necesidades de los estudiantes, de permitir mayor flexibilidad en el proceso formativo con el fin de adaptarlo a las competencias reales requeridas por el estudiante para insertarse adecuadamente a la sociedad..

Otro de los estudios que nos detalla los retos que están caracterizando este período educativo de postpandemia es el desarrollado por De Giusti (2021), quien sintetiza algunos aspectos tanto positivos como negativos que emergieron durante la pandemia y se proyectan hacia el futuro, como: (a) la transformación educativa trascendental en el que se proyecta una transformación disruptiva de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, incorporando en ellas de forma necesaria la tecnología, incluso se vislumbra una educación bimodal, debido a las ventajas que ha demostrado el aprendizaje online para el desarrollo de la autonomía pedagógica; (b) la digitalización social en los mecanismos de gestión, orientada principalmente a la digitalización de los actos administrativos del proceso pedagógico; (c) reforzamiento de la mayor importancia del aprendizaje sobre la enseñanza, es decir, que el alumno se ha convertido en el centro de actividad pedagógica incrementando su autonomía y capacidad de autoaprendizaje.

Todo esto implica, tratar de ajustarse y reflexionar sobre ¿cómo el acceso desigual a los recursos tecnológicos tiene un impacto negativo en el aprendizaje?, ¿cómo el adaptarse a las metodologías y recursos innovadores conlleva una transformación compleja?, ¿cómo esta transformación impacta en los docentes?, ¿qué requerimientos de capacitación enfrentan los docentes? ¿cómo consolidar nuevos mecanismos evaluativos? En suma, reflexionar sobre cómo la transformación educativa está provocando un nuevo modelo pedagógico en el que se incluye, bajo una nueva perspectiva, los recursos tecnológicos y que, además, se vislumbra como positiva lo que permitirá ampliar el alcance y la calidad del proceso educativo, mejorar la formación de los ciudadanos, preparándolos para enfrentar con paso firme los retos que propone la sociedad.

No obstante, en todo este recorrido por el estado del arte sobre los desafíos que enfrenta el sistema educativo, en especial sus principales actores como son docentes y estudiantes, en el período postpandemia, ha dejado de lado los contextos multiculturales. Estos estudios hablan de manera general, presentan evidencias que se han generado en los contextos denominados *comunes* y, hasta el momento, no se han encontrado investigaciones que analicen los desafíos que enfrentan contextos con características particulares como los multiculturales, pese a que, son diversos los recursos normativos que han reconocido la diversidad cultural, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos (Asamblea General de la Organización de la Naciones Unidas ONU, 1948), la Convención Internacional

sobre la Eliminación de Toda Clase de Discriminación Racial (Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial CERD, 1965) y la Declaración Universal Sobre la Diversidad Cultural (Conferencia General de la UNESCO, 2001). Ante esto cabe preguntarse, ¿son los mismos desafíos los que enfrentan los docentes de contextos multiculturares? ¿el componente social tendrá alguna incidencia diferente sobre los retos que enfrenta el sistema educativo multicultural en el período postpandemia?

Ante esto, cabe hacer un llamado de reflexión en torno a lo que está ocurriendo en estos contextos educativos específicos. Conviene detener un momento la cámara y virarla a un espacio que ha quedado sin ser observado, a un espacio, cuyas características lo diferencian de la normalidad (en términos estadísticos). No obstante, para reconocer ¿cuáles son los desafíos pedagógicos y sociales post-pandemia que presentan los contextos educativos multiculturales?, es necesario indagar las perspectivas de los docentes de estos contextos en tormo a ello, basándose principalmente en la experiencia que han vivido durante el retorno a las actividades presenciales, así como, conocer que acciones han puesto en práctica para atender tales desafíos.

Para lograr, dar respuestas a esta interrogante se propuso como objetivo general de la investigación establecer los desafíos pedagógicos y sociales a los que se enfrentan los docentes de contextos educativos multiculturales en el período postpandemia. Para la consolidación de este objetivo se planteó indagar desde las perspectivas de los docentes de contextos educativos multiculturales cuales son los desafíos pedagógicos a los que se han enfrentado durante el retorno a actividades presenciales postpandemia; reconocer desde las perspectivas de los docentes cuales son las problemáticas sociales que enfrentan los estudiantes de contextos educativos multiculturales que inciden en su desempeño educativo; y, establecer las acciones que ponen en práctica los docentes para atender los desafíos pedagógicos y sociales que se viven en los contextos educativos multiculturales.

A fin de establecer el contexto multicultural, la investigación se centró en el contexto colombiano, específicamente en la zona rural dispersa de Riohacha, capital del departamento de La Guajira, hacia la cara norte de la Sierra Nevada de Santa Marta - cuenca de rio Tapias- donde convergen diferentes grupos étnicos y, donde -debido a esta característica- se han consolidado instituciones etnoeducativas.

Para dar curso al estudio, se ha hecho necesario establecer algunos aspectos teóricos claves como la conceptualización que, para efectos de esta investigación, regirá para los desafíos pedagógicos y sociales, así como, la delimitación del Contexto Educativo Multicultural en Colombia.

Desafíos pedagógicos y sociales

Para poder establecer una definición específica de los desafíos pedagógicos y sociales, habrá en primera instancia que desmembrar este concepto y analizar cada uno de los términos de manera separada, iniciando con lo que implica desafío, para continuar con la pedagogía, posteriormente con lo social y, finalmente, establecer el constructo teórico que definirá esta categoría investigativa.

El término desafío implica la "acción y efecto de desafiar" (Real Academia Española, 2022a, Def. 1). A la vez, desafiar implica "enfrentarse a las dificultades con decisión" (Real Academia Española, 2022b, Def. 4). Conjugando estos conceptos se comprende el desafío como las acciones o efecto de enfrentarse a las dificultades con decisión. En tal sentido, se comprenderá el desafío como las situaciones difíciles o problemáticas que deben ser enfrentadas.

En cuanto a la pedagogía, bien lo señala Díaz (2019), se encuentra relacionada con aspectos de carácter social, cultural y educativo, por tanto, "la amplitud de los discursos sobre los cuales se basan los diferentes enfoques de la pedagogía limita su capacidad descriptiva y explicativa, de tal forma que resulta difícil develar tanto su estructura como su semántica" (p. 15). En relación con esta complejidad, Santos (2019) afirma que la pedagogía es la ciencia de la educación, que contiene elementos teóricos y plataformas metodológicas que, en su operacionalidad (bien sea cualitativa, cuantitativa o mixta), permite definir los problemas que se generan en el sistema educativo.

En su concepción más simple, la pedagogía hace referencia a la "ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza, especialmente la infantil" (Real Academia Española, 2022c, Def.1). No obstante, como acción consiste en la "práctica educativa o de enseñanza en un determinado aspecto o área" (Real Academia Española, 2022c, Def. 2). Es en esta, segunda definición donde se sustentará la investigación.

Al habla de lo educativo o de la práctica de enseñanza, se involucran un conjunto de elementos que se encuentran relacionados entre sí para lograr el acto educativo, entre ellos: los actores educativos (docente y estudiantes) como agentes intervinientes, la planificación, el currículo (contenidos, competencias), metodologías, los medios, los recursos, la evaluación y el contexto (Álvarez, 1999; Vílchez, 2004, Cañedo, 2008, Medina y Salvador, 2009; Torres y Girón, 2009; Rodríguez y Pando, 2011; Estupiñan, et al, 2016; Vargas, 2017; Osorio, Vidanovic y Finol, 2021).

En consecuencia, se define lo pedagógico como la práctica de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en el contexto educativo (en este caso, multicultural) y que involucra aspectos relacionados con el modelo, la metodología, las estrategias, los recursos, los procesos evaluativos, las relaciones, entre otras acciones y elementos que deben implementarse en el proceso formativo.

En cuanto a lo social, diversos son los autores que han descrito el proceso pedagógico como un acto social (Díaz y Alemán, 2008; Flores 2011; Cobas, Fernández y Blanco, 2014). Al respecto, Martí, Montero y Sánchez (2018) señalan que, en un sentido general, las funciones sociales de la educación se encuentran encaminadas a lograr la transformación social del individuo en correspondencia con las demandas actuales de la sociedad.

Desde una perspectiva general lo social refiere a lo perteneciente o relativo a la sociedad, que a su vez se concibe como el conjunto de “personas, pueblos o naciones que conviven bajo normas comunes” (Real Academia Española, 2022, Def. 1). Tomando en cuenta, esta perspectiva, se define lo social como elementos relacionados con el entorno donde el individuo se relaciona con los demás.

En tal sentido, tomando todos estos planteamientos se definen los desafíos pedagógicos y sociales como las situaciones difíciles o problemáticas que deben ser enfrentadas por el docente en su práctica educativa o de enseñanza y la relacionada con el entorno donde se desenvuelve el estudiante y que tiene incidencia en su aprendizaje.

Contexto Educativo Multicultural en Colombia

Para hablar del contexto educativo multicultural en Colombia, es necesario primero definir la educación multicultural, la cual refiere a "el conjunto de los procesos educativos (comprendidos sus fundamentos y resultados) caracterizados por la coexistencia de niños (y también de adultos) de diferentes orígenes y medios culturales" (Wolfgang, 1992, p. 32), principalmente se ha caracterizado por la descendencia étnica y la nacionalidad, aunque también incluye muchos otros elementos. De acuerdo con Williamson (2004), la concepción de educación multicultural o educación para grupos étnicos, ha sido concebida como un modelo genérico y de gran tamaño, en el cual, no se ha podido establecer un concepto específico, sino que, implica la conjugación de diversas definiciones que coexisten y se articulan de manera epistemológica, metodológica y normativa, a razón del contexto en el que simplemente. Dentro de estas definiciones se encuentran la interculturalidad, la educación indígena, la etnoeducación, el pluralismo, la diversidad, entre otros.

En los artículos 7 y 8 de la Constitución Política de Colombia (1991) el Estado ratifica el carácter pluricultural de la población colombiana y además reconoce la necesidad de proteger y conservar esta diversidad étnica y cultural. Por su parte, la Ley 115 de 1994 otorga autonomía a los establecimientos educativos para el diseño y construcción de una propuesta curricular que esté centrada en las verdaderas necesidades de las comunidades, con lo cual se puede afirmar que en Colombia se encuentra consolidada una política pública educativa acorde al contexto sociocultural.

El proceso educativo multicultural en Colombia (intercultural, etnoeducación o educación propia) tiene su génesis en el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) que se constituyó como un movimiento educativo de masas no escolarizada, a través del cual, se fundaron escuelas en diversas comunidades desprovistas del servicio educativo, orientadas a contextualizar el proceso pedagógico desde cotidianidad de los pueblos indígenas. Estas instituciones fueron conformadas con un carácter no oficial y construidas con recursos propios. Los maestros que impartían clases eran seleccionados por las mismas comunidades y capacitados por medio de talleres, a los que asistían, de igual forma, los líderes comunitarios para participar de la construcción de un nuevo currículo, en el que, los

procesos formativos institucionales estuviesen al servicio de la comunidad y promovieran la recuperación cultural (Bolaños, 2007).

Legalmente, la educación multicultural en el contexto colombiano encuentra sus bases, en primer lugar, en la Constitución Política Colombiana (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), específicamente a través de sus artículos 7 y 8 que establecen:

Artículo 7°. El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana.

Artículo 8°. Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación.

Así mismo se encuentra la Ley 115 de 1994 (Congreso de la República de Colombia, 1994), la cual otorga autonomía a las instituciones educativas para la construcción de sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI). En el caso específico de aquellos centros educativos orientados a la atención de población étnica, esta ley establece la conformación de Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) como un instrumento, por medio del cual, las comunidades indígenas y afrocolombianas pueden reorientar, promover, recrear y potenciar, a través de su propuesta curricular, la identidad cultural, autonomía y conocimientos que las caracterizan a fin de establecer su permanencia en el contexto.

Principalmente, la educación multicultural sienta sus bases en el Decreto 804 de 1995 (Presidencia de la República de Colombia, 1995), por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Como apertura lo que contempla se expone el artículo 1 que señala:

Artículo 1. La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

Todos estos principios normativos orientan la práctica pedagógica etnoeducativa en el contexto colombiano y, en función de ello, se puede comprender el accionar docentes, así como sus perspectivas sobre los desafíos que enfrentan en este período postpandemia.

Material y métodos

La investigación se llevó a cabo por medio de enfoque cualitativo, que "utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación" (Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p. 7). Se orientó directamente a recopilar los datos que permitieran conocer los desafíos pedagógicos y sociales a los que se enfrentan los docentes de contextos educativos multiculturales en el período postpandemia. Específicamente se empleó un modelo interpretativo que, como lo señalan Hernández, et al. (2016) "intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen" (p. 10). En este caso de los docentes como actores principales del proceso etnoeducativo.

Los informantes claves estuvieron constituidos por 6 docentes (4 femeninas y 2 masculinos) de la Institución Etnoeducativa Sierra Nevada (I.E.S.N), ubicada en zona rural de Riohacha, departamento de La Guajira, con edades comprendidas entre los 35 y los 48 años (con edad media de 43 años) y con 15,5 años promedio de experiencia.

Cómo técnica para la recolección de información se empleó la entrevista semi-estructurada, la cual consistió en un dialogo entre el investigador y el participante, a través del cual, se plantearon algunas preguntas sobre el tema, dejando la oportunidad de que los docentes se expresaran abiertamente al dar sus respuestas. Las entrevistas fueron implementadas de forma presencial. A pesar de ser todos mayores de edad, previo a las mismas se recogió el consentimiento informado, para garantizar los aspectos éticos de la investigación. Las entrevistas fueron respaldadas en grabaciones que posteriormente fueron transcritas en formato Word y se adecuaron tablas de codificación para su respectivo análisis.

Para el análisis de datos, se aplicó la teoría fundamentada, que se basa en un proceso sistemático de análisis de información que implica diferentes fases de codificación que permiten construir categoría de análisis que estructuran el referente teórico que se construye como producto de la investigación. Para el procesamiento de la información se

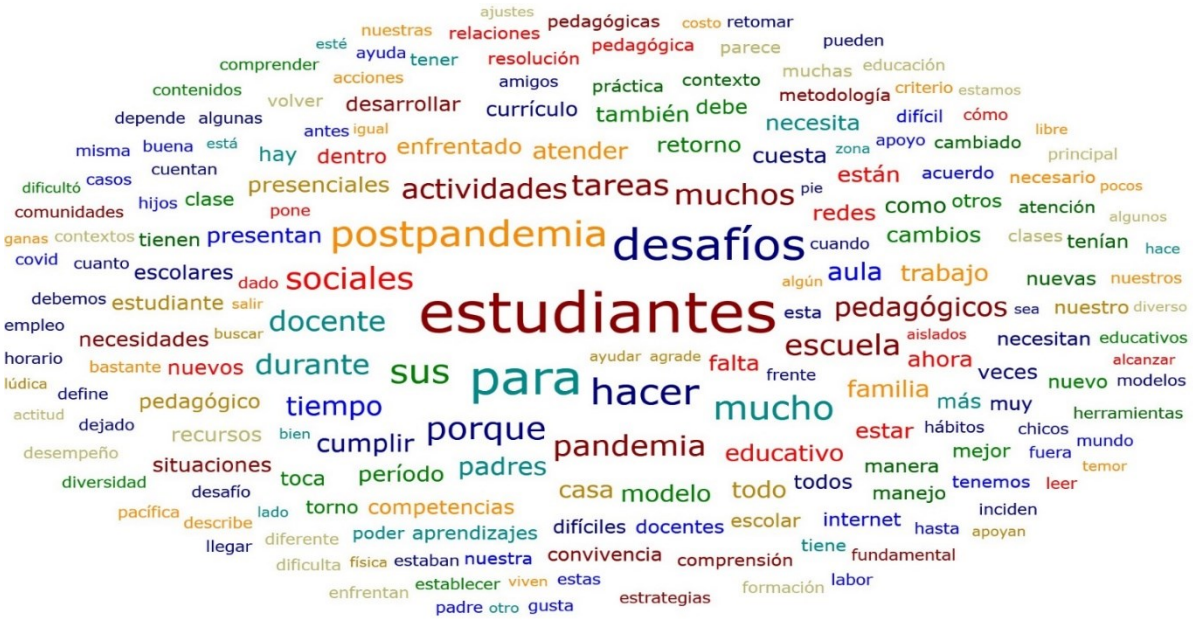
utilizó software de análisis de datos cualitativos Atlas.Ti (7ma. versión). A través de este se configuraron los códigos, las categorías y las subcategorías, lo que permitió gestionar y triangular los datos obtenidos de las entrevistas con la información teórica desarrollada.

Resultados

El análisis hermenéutico de las entrevistas realizadas a los docentes participantes se puede evidenciar en la siguiente figura 1.

Figura 1.

Resultado del análisis hermenéutico



Fuente: Autoría propia

Los resultados obtenidos permitieron la consolidación de diversas categorías y subcategorías (Tabla 1).

Tabla 1. Resumen de categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías	
Desafíos pedagógicos y sociales	Conceptualización	
	Acciones para atender los desafíos	
	Competencias docentes para hacer frente a los desafíos	
	Competencia que requieren los estudiantes para hacer frente a los desafíos	
Desafíos pedagógicos	Relacionados con los estudiantes	
	Relacionados con los docentes	
	Relacionados con la práctica pedagógica	Del currículo
		Del modelo educativo
		De la metodología
		De los recursos
		Del acto comunicativo y las relaciones
		Institucionales
		Políticas y servicios educativos
Desafíos sociales	Desafíos sociales	
Escuela multicultural postpandemia	Conceptualización	

Fuente: autoría propia

Estas categorías permitieron la construcción de una aproximación teórica sobre los desafíos pedagógicos y sociales postpandemia en contextos educativos multiculturales, la cual, quedo estructurada en los siguientes apartados:

Conceptualización de desafíos pedagógicos y sociales

Para los docentes de las instituciones etnoeducativas colombianas los desafíos pedagógicos y sociales representan todos aquellos obstáculos, situaciones complejas o retos a los cuales se enfrentan los profesores al momento de llevar a cabo sus prácticas pedagógicas, las mismas, involucran las dificultades en las que se encuentran los estudiantes en sus comunidades u hogares y, que interfieren en su proceso de aprendizaje, impidiendo el correcto alcance de los logros o aprendizajes que deben alcanzar. En algunos casos, estos desafíos se vuelven complejos debido a que no dependen solamente del docente, sino que

involucra a los padres de familia y por supuesto a los estudiantes (sus actitudes, motivaciones, capacidades, entre otros). En resumen, los desafíos pedagógicos y sociales son los retos que tienen los docentes para hacer su labor en la institución.

Desafíos pedagógicos postpandemia en contextos multiculturales

Los desafíos pedagógicos postpandemia en contextos multiculturales han sido diversos. Estos se encuentran relacionados con las capacidades y aptitudes de los estudiantes, las competencias docentes y la práctica pedagógica.

Relacionados con los estudiantes

Por parte de los estudiantes de contextos multiculturales, los desafíos pedagógicos evidenciados por los docentes en este primer período de postpandemia, están relacionados con:

Pérdida de los hábitos académicos o de estudio, entre ellos: de lectura, realización de trabajos y tareas, tiempo dedicado a las actividades educativas, entre otros. Probablemente debido a que, como lo han manifestado los mismos estudiantes en el aula, durante los dos años de pandemia no tenían un horario establecido para hacer las tareas, pasaban gran parte de su tiempo jugando o viendo televisión.

Se evidencia poca motivación por el proceso de aprendizaje.

Los estudiantes presentan síntomas de estrés, tanto por lo que ha generado la pandemia (pérdida de familiares, temor a la enfermedad, perdida de habilidades sociales, soledad, entre otros), como por, el proceso pedagógico (contenidos, falta de conocimientos, dificultades, tipos de evaluaciones, etc.)

Falta de apoyo de los padres de familia para que los niños y jóvenes realicen sus actividades escolares. Esto posiblemente se deba a que muchos de los padres tienen que salir a trabajar, una gran cantidad son iletrados (no saben leer ni escribir) y les cuesta ayudar a sus hijos en el proceso educativo, otros acostumbraron a sus hijos a que terceras personas le hacían las tareas solo para cumplir, entre otros.

Se perdió la práctica de llegar a la institución comer y luego hacer las tareas, en otras palabras, no tienen una rutina consolidada lo que ha trastocado el proceso, pues, básicamente se debe empezar por formar las mismas.

Dificultades de conductas que se refleja, por un lado, en la excesiva timidez y, por otro, en la excesiva socialización. De acuerdo con los docentes entrevistados esto es consecuencia del período de confinamiento, pues, los estudiantes estuvieron encerrados durante dos años y ahora, al regresar a la escuela, muchos están felices y emocionados por volver a ver a sus amigos y están felices, lo que ha hecho que hablen continuamente, interrumpan las clases, quieran estar todo el tiempo juntos y jugando, entre otros. Así también, se encuentran los que, debido a la falta de socialización durante el período de pandemia, llegaron muy tímidos y/o retraídos, les cuesta expresarse, hacer nuevos amigos.

Dificultades para la comprensión de los temas que se desarrollan en las clases. Probablemente, como consecuencia de lo que dejaron de aprender, la forma de aprendizaje o la manera distinta de trabajar en el hogar durante el periodo de pandemia. Esto ha generado que el proceso de enseñanza sea más lento, deban adecuarse diferentes estrategias pedagógicas para un mismo tema e incluso ha provocado estado de malestar en los docentes al considerar que no tienen las herramientas necesarias para atender estas necesidades.

En fin, frente la pérdida de los hábitos académicos o de estudio, la poca motivación por el proceso de aprendizaje, la deficiencia en los conocimientos y competencias, la falta de apoyo de los padres de familia, la carencia de un rutina, las dificultades de conductas, falta de responsabilidad y las dificultades para la comprensión de los temas el mayor desafíos de los docentes se encuentra en buscar las estrategias y herramientas, así como, desarrollar las competencias necesarias para atender estas necesidades evidenciadas en los estudiantes. Cabe destacar que, ellos tienen muchas habilidades, pero toca ayudarlos a fortalecerlas.

Relacionados con los docentes

En cuanto a los desafíos pedagógicos relacionados con los docentes se encuentran:

Falta de formación para atender el conjunto de situaciones que se están presentando y a las cuales no se estaba acostumbrados o para las cuales no cuenta con las herramientas necesarias para ello. Una de las más notorias en los contextos multiculturales es la relacionada con la convivencia escolar debido a la formación cultural que han tenido los estudiantes y a las situaciones problemáticas a las que se han sometido durante el período de pandemia que ahora recaen o afloran en el contexto educativo.

Por otra parte, los docentes se enfrentan a desafíos emocionales, como consecuencia del temor que ha generado el COVID-19 en las personas, representado en el miedo a contagiarse, contagiar a su familia o contagiar a los estudiantes y las consecuencias que puede representar el contraer la enfermedad.

Relacionados con la práctica pedagógica

En cuanto a los desafíos que subyacen directamente en la práctica pedagógica, los mismos se han organizado de acuerdo con el aspecto que representan como del currículo, modelo educativo, de la práctica pedagógica, entre otros. Estos desafíos comprenden:

Del currículo

En atención con el currículo educativo, esta nueva realidad demanda:

Revisión del currículo institucional con el propósito de actualizarlo y adecuarlo a las nuevas necesidades de los estudiantes y, de esta manera, ajustar las estrategias pedagógicas para que estén acordes al nuevo contexto escolar. En otras palabras, se hace necesario actualizar el currículo o realizar las adecuaciones pertinentes para que permita llevar a cabo una mejor práctica pedagógica basada en las verdaderas necesidades y demandas, tanto académicas como sociales, de los estudiantes. El propósito es que el currículo oriente el trabajo docente ante los nuevos cambios que se están viviendo en el retorno a clases, tanto por parte de los estudiantes como de los profesores e incluso del contexto social.

Del modelo pedagógico

En atención a los modelos pedagógicos, el desafío postpandemia se presenta a través de: La necesidad de establecer un modelo pedagógico que surja de las demandas reales de los

contextos multiculturales, pues, hasta ahora los modelos usados en las instituciones educativas de Colombia son adaptaciones de modelos de otros países y se hace necesario la construcción de un modelo propio, que sea flexible, que responda a las necesidades de aprendizajes que presentan los estudiantes en este momento postpandemia, en el que, la realidad demuestra que las condiciones en las que se encuentran los estudiantes no responden a los planteamientos de los modelos que se han seguido por largo tiempo. En otras palabras, se debe promover una revolución pedagógica, al menos en la escuela etnoeducativa, que permita construir un modelo basado en la realidad sociocultural actual de los estudiantes.

Debido al tiempo que requiere el diseño/construcción e implementación de un nuevo modelo pedagógico, es necesario que el primer paso sea, realizar ajustes a los modelos existentes teniendo en cuenta que las circunstancias que rodean el acto pedagógico cambiaron y, por ende, el modelo también debe transformarse.

Ante esto, el mayor desafío que presentan los docentes es contribuir, a partir de su experiencia y la realidad observada en el aula, a orientar la construcción de ese nuevo modelo.

De la metodología pedagógica

La metodología pedagógica hace referencia al cómo se lleva a cabo el acto educativo, en relación con ello, los desafíos que han evidenciado los docentes de los contextos multiculturales, han sido:

Muchos de los docentes han quedado rezagados con la implementación de nuevas metodologías pedagógicas, esto probablemente se deba a que, resulta difícil hacer cambios cuando se está acostumbrado por muchos años a la misma metodología. El desafío se encuentra en reconocer la necesidad de hacer cambios y salir de la zona de confort para poder prestar un mejor servicio educativo. Hacer cambios es difícil es muy complejo, pero es necesario y los estudiantes necesitan que se realicen estos cambios.

Consolidar e implementar estrategias innovadoras que motiven más a los estudiantes. Estas estrategias pueden ser de carácter lúdico y digital, pues, los estudiantes pasaron mucho

tiempo en casa durante la pandemia jugando y haciendo uso de las redes sociales, por lo que ahora les cuesta concentrarse en clase y estar fuera del entorno digital. Ante esto, buscar estrategias que permitan combinar juegos, redes y pedagogía, podría ayudar a ganar el interés de los estudiantes y, con ello, aumentar su motivación, debido a que será algo con lo que se siente a gusto.

Como en los contextos educativos multiculturales acuden estudiantes de diferentes culturas, con visiones diferentes del mundo, es fundamental que se diseñen actividades que se adapten a esta variabilidad para que sea del agrado de todos. Además de que los estudiantes afrontaron la pandemia de forma diferente, algunos perdieron familiares, mientras, otros casi ni se enteraron de todo lo sucedido porque estaban aislados en sus comunidades sin internet ni redes sociales. Por ello, se requiere de atención no solo pedagógica, sino que permita atender las necesidades emocionales de los estudiantes.

De los recursos didácticos

Sobre los recursos didácticos también se han observado retos, los cuales subyacen en:

Falta de recursos didácticos en las escuelas multiculturales que se adapten a la nueva realidad que se está viviendo. Además, los pocos recursos existentes se encuentran, en muchos casos, deteriorados como consecuencia del período de confinamiento, en el que no se pudo dar mantenimiento a los mismos.

Necesidad de adecuar los recursos a la nueva era, de manera que respondan al interés de los estudiantes, quienes se han sumergido en un mundo digital del que difícilmente podrán salir como consecuencia de la globalización y digitalización en la que la sociedad se encuentra sumergida.

El verdadero reto de esto se encuentra en que el docente debe desarrollar la creatividad y habilidad para crear nuevos recursos didácticos que se adapten a la realidad actual, para lo cual requerirá de nuevas competencias y conocimientos, principalmente digitales.

Del acto comunicativo y las relaciones

En la práctica pedagógica, la comunicación y las relaciones entre los actores educativos, juegan un papel de gran importancia. Los desafíos presentados en este nuevo contexto de postpandemia consisten en:

El uso del tapabocas dificulta hablar con claridad y, por ende, que los estudiantes escuchen. bien o correctamente. También impide ver la expresión de sus caras, que dentro del proceso pedagógico es fundamental, pues, permite saber que están pensando, si entendieron o tienen dudas, si están a gusto con las clases, si les gustan las estrategias o los recursos, entre otros. Ante esto, el desafío se encuentra en desarrollar mejores actos comunicativos para poder comprender y atender lo piensan los estudiantes sobre el proceso pedagógico y, a partir de ello, orientar adecuadamente la práctica educativa.

En cuanto a las relaciones interpersonales se están presentando problemas de intolerancia, lo que genera disputas y peleas en el aula, esto tal vez se deba al tiempo que pasaron sin compartir con sus pares. Ante esto, se ha presentado el reto de buscar mecanismos que permitan alcanzar una convivencia pacífica, desde la comprensión de las situaciones que aquejan a cada niño y que los conduce a tener este tipo de comportamiento. Ante esto, el desafío se encuentra en establecer acciones conjuntas con el servicio de orientación que favorezca la readaptación de los estudiantes al proceso educativo, incluido en ello, la relación con los demás.

En este mismo sentido, los docentes opinan, que se hace necesario que el manual de convivencia sea actualizado, estableciendo pactos de convivencia entre los actores educativos que contribuyan a mejorar las relaciones interpersonales y al mismo tiempo favorezcan la convivencia pacífica.

Institucionales

Además de los aspectos propios del aula y la relación docente-estudiante, en todo proceso educativo intervienen otros factores institucionales como las condiciones físicas y los procesos administrativos y de gestión del plantel, los cuales, de acuerdo con los docentes,

también ha representado un desafío en el retorno a clases en los contextos multiculturales, que consiste en:

La infraestructura física, debido al cierre total de la misma durante el período de pandemia, se ha deteriorado y requiere de arreglos (filtraciones, pintura, tuberías, etc.). Se ha convertido en un reto atender a la población estudiantil cuando las condiciones no son las óptimas. Por otra parte, el mayor reto es contar con los recursos necesarios para su reparación, pues, normalmente debido a la ubicación geográfica de las escuelas multiculturales (zonas rurales) se hace difícil, aunque no imposible, que los organismos competentes giren su mirada hacia las mismas y dispongan de los recursos para solventar las demandas que se plantean.

Por otro lado, tanto en infraestructura como administrativamente, la institución debe adecuarse para atender a las necesidades presentes de los estudiantes. Para ello, es necesario establecer nuevos mecanismos de acción o transformar los existentes para que respondan asertivamente al nuevo escenario educativo que se está planteando.

Políticas y servicios educativos

Las políticas educativas en las escuelas multiculturales siempre han sido un reto, pues, pese a que existen orientaciones al respecto, las mismas han carecido de adecuación contextual, es decir, que han sido formuladas desconociendo las realidades de cada entorno educativo. Hoy en día, más que nunca, cuando todo ha dado un gran giro, se presentan los siguientes desafíos:

Necesidad de transformación de las políticas educativas para adecuarse a la nueva realidad y responder a las demandas reales que poseen los estudiantes y docentes (como principales actores del proceso educativo). Estas políticas deben ser contextualizadas e integrales, pues, no solamente deben atender las necesidades pedagógicas, sino emocionales e incluso sociales.

Debe plantearse una adecuada inversión de recursos por parte de las autoridades competentes, para hacer frente a las nuevas demandas, pues, el proceso educativo se ha dificultado bastante en este contexto multicultural debido a que los estudiantes carecen de

los mismos, por ejemplo, no cuentan con internet en la escuela ni en sus hogares para hacer una investigación o consulta. Además, en el contexto específico donde se ha llevado a cabo la investigación, la mayoría de los estudiantes son de estrato 1 y no cuentan con los recursos necesarios para responder a las tareas escolares. Al respecto, el desafío al que se enfrenta los docentes en la educación postpandemia es lograr la inversión por parte del y poder brindar un mejor servicio educativo.

En este mismo sentido, existe la necesidad de transporte escolar para los estudiantes, debido a que muchos chicos viven hasta cuatro horas de distancia a pie y no están llegando a la escuela por falta de transporte, generando con ello problemas de ausentismo.

Desafíos sociales postpandemia en contextos multiculturales

Las situaciones en las que se desarrolla el estudiante fuera del ámbito institucional, también inciden en su proceso académico. Ante ello, los docentes han observado un conjunto de dificultades que se han convertido en retos en este período postpandemia, entre ellos:

Los estudiantes están presentando dificultades económicas en sus hogares que le impiden cubrir sus necesidades básicas y acudir constantemente a clases. Muchos padres quedaron sin empleo en pandemia y todavía no consiguen. Ante ello, el principal reto consiste en comprender tales dificultades y buscar alternativas que puedan ayudar a subsanar las mismas (comedor escolar, escuela internada) o adecuar el proceso de aprendizaje para que el estudiante mantenga un ritmo constante y adecuado.

Los estudiantes se están enfrentando a problemas de consumo de sustancias psicoactivas tanto por las personas a su alrededor, como -en algunos casos- por ellos mismos, como consecuencia al excesivo tiempo de ocio que mantuvieron durante la pandemia. Frente a esta situación, se hace necesario establecer acciones orientadas a que los estudiantes tengan un manejo adecuado de su tiempo libre y que a su vez le permita cumplir con sus compromisos escolares.

Manejo excesivo e inadecuado de las redes sociales. Hoy en día, las redes sociales forman parte fundamental del estudiante, pero lamentablemente se ha hecho un mal uso de las

mismas, por lo que, el desafío consiste en establecer acciones que permita, desde lo pedagógico, orientar el uso adecuado de las mismas.

Por otro lado, los problemas de conectividad y acceso a internet en esta zona (rural), generan un gran desafío, tanto para los docentes poder ajustar sus actividades a las nuevas tecnologías, hecho que demanda la sociedad, como para que los estudiantes tengan mayor acceso a la información y puedan complementar su proceso formativo. El reto, en este aspecto es difícil de atender y consiste en buscar alternativas para mejorar la conectividad y poder brindar a los estudiantes el desarrollo de la competencia digital, fundamental en este momento.

Acciones docentes para atender los desafíos pedagógicos y sociales postpandemia

Los docentes de la Institución Etnoeducativa Sierra Nevada han tomado acciones para hacer frente a tantos desafíos que se han presentado en la postpandemia, entre ellas se encuentran:

Estar atentos a las oportunidades de capacitación o formación docente, con el propósito de mejorar los conocimientos, habilidades y competencias para atender con mayor eficacia las necesidades de los estudiantes.

Participar en foros y charlas relacionadas a la mejora de la práctica pedagógica.

Prestar más atención a los cambios de comportamiento de los estudiantes

Establecer más y mejores relaciones, tanto con los estudiantes como con los padres de familia

Planificar clases en la que los estudiantes participen de manera más activa.

Involucrar a los estudiantes en todas las actividades.

Realizar actividades que motiven a los estudiantes.

Escuchar a los estudiantes con atención y estar más pendiente de sus sentimientos.

Competencias docentes necesarias para hacer frente a los nuevos desafíos postpandemia

Los docentes entrevistados consideran que entre las competencias que necesitan para hacer frente a estos nuevos desafíos se encuentran:

De resolución de conflictos en el aula.

Digitales: actualización en manejo de las tecnologías.

Creatividad e innovación: Uso de materiales y herramientas didácticas.

Planificación: Formulación y ejecución de proyectos pedagógicos acordes con la realidad

Comunicativas: que le permita establecer una buena relación tanto con estudiantes como con los padres de familia.

Actitudinales y Aptitudinales: que le permita ganar la confianza de los estudiantes, desarrollar la empatía, tener paciencia, mejorar constantemente, atender las complejidades del proceso educativo, entre otros.

Competencias que requiere el estudiante en postpandemia

De acuerdo con los docentes entrevistados, los estudiantes de contextos multiculturales requieren desarrollar:

Competencias que le permitan adaptarse a los procesos digitales y a la globalización, como son las competencias digitales, incluido en ellas el uso y manejo adecuado de las TIC'S.

El pensamiento crítico y la capacidad de argumentación.

Capacidades de resolución de problemas

La comprensión de textos y conceptos

Capacidades de razonamiento matemático

Habilidades sociales para lograr una convivencia pacífica

Valores como el respeto por las diferencias, la tolerancia, la responsabilidad, entre otros.

Conceptualización de la escuela multicultural postpandemia desde la perspectiva de los docentes

De acuerdo con los entrevistados la escuela multicultural postpandemia es una escuela que debe estar al servicio de la diversidad que hay en el aula, prestando mucha atención, sobre todo, a las nuevas necesidades de los estudiantes y las preocupaciones de los padres de familia. Debe atender principalmente a la convivencia en el aula como aspecto fundamental de la práctica pedagógica, sin dejar de lado, claro está, los procesos de aprendizajes. No obstante, en esta nueva escuela el modelo pedagógico debe basarse en el ser y no el conocer, pues, la situación vivida ha dejado un estigma personal y social (cada individuo y cada contexto a su modo) que requiere ser atendido y superado. En esta nueva escuela, la prioridad deben ser los estudiantes, con sus diferentes comprensiones del mundo de acuerdo a su cultura. Así mismo, debe considerar que la diversidad cultural puede ser algo a favor en el proceso pedagógico, si los estudiantes logran entender que en lo diverso hay riqueza y que ellos hacen parte de esa riqueza.

Finalmente, para lograr los cambios que esta nueva escuela propone es fundamental que el docente reflexione sobre su trabajo, sobre la realidad que se le presenta en el aula y, en función de ello, sea capaz de transformar su práctica pedagógica para mejorar continuamente.

Discusión y conclusiones

Al analizar los desafíos pedagógicos postpandemia en contextos multiculturales, se ha evidenciado que los estudiantes tienen poca motivación por el proceso de aprendizaje, presentan síntomas de estrés, tienen deficiencias en los conocimientos y competencias que debieron haber sido alcanzados según la edad y grado que cursan, no tienen una rutina consolidada para realizar sus tareas, presentan problemas de conductas, dificultades para la comprensión de los temas que se desarrollan en las clases, representando grandes desafíos para los docentes, orientados a mejorar las condiciones en las que el estudiante reingresa al proceso educativo. Esto contradice los planteamientos de De Giusti (2021) quien detalla que la pandemia ha incrementado la autonomía y capacidad de autoaprendizaje de los estudiantes, pues, lo que se ha evidenciado hasta el momento es que los mismos carecen de tales habilidades.

En relación al modelo pedagógico pese a que los docentes entrevistados han planteado un cambio o transformación en el mismo, no se han hecho propuestas puntuales al respecto, solo el hecho de que debe centrarse en las necesidades y demandas de los estudiantes. Esto pudiese complementarse con los aportes hechos por Serrano-Prato (2020) para atender la educación postpandemia, que detalla que los aportes la neurociencia, hoy en día, otorgan bases sólidas para poder desarrollar una práctica pedagógica con pasos firmes.

En cuanto a los aspectos metodológicos de la práctica pedagógica, se ha evidenciado que los planteamientos de los docentes de contextos multiculturales en atención al rezago en el que han quedado sumergidos con la implementación de las metodologías pedagógicas, sobre la necesidad de innovar en las mismas involucrando a las TIC´s, concuerdan con lo planteado por Pérez (2021) quien señala que la praxis educativa debe adaptarse a una metodología más activa e innovadora, orientada a la personalización del aprendizaje, rompiendo las barreras de la inflexibilidad y mecanización del aprendizaje y fortaleciendo el uso de plataformas telemáticas, herramientas de videoconferencias, aprendizaje móvil (mobile learning), redes sociales con carácter pedagógico, entre otros. Así mismo, compagina con los planteamientos hechos por De Giusti (2021), quien detalla como desafíos de la postpandemia la transformación disruptiva de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, incorporando en ellas de forma necesaria la tecnología.

En este sentido, los docentes han explicado los desafíos metodológicos, sin embargo, no se evidencias propuestas para atenderlo. Ante ello, podrían considerarse las metodologías activas planteadas por Serrano-Prato (2020) para atender a las demandas de la nueva educación postpandemia como la meditación y mindfulness; el aprendizaje sensorial, el cooperativo, desde la experiencia, basado en problemas y basado en proyectos; la ludificación y gamificación; diseño de pensamiento; pensamiento visible; inteligencia artificial, múltiple y emocional; entre otros.

En relación con los desafíos pedagógicos vinculados con el acto comunicativo y las relaciones, los docentes trataron un aspectos que no se ha considerado hasta ahora como lo es las dificultades comunicativas generadas como consecuencia de la pandemia, el cual resulta significativo, porque ello evidencia la necesidad de establecer nuevas formas de comunicación para poder atender y comprender lo que piensan los estudiantes sobre el

proceso pedagógico y orientar adecuadamente la práctica educativa. Por otra parte, se han evidenciado problemas conductuales, aspecto que también ha sido considerado por Dussel, Ferrante y Pulfer (2020 a y b) quienes señalan que se ha habilitado una nueva era en la que los vínculos entre los actores educativos cambiaron, por lo que resulta fundamental reconocer los escenarios en que dichas relaciones están surgiendo. Ante ello cabe destacar, que conviene reorganizar "la cuestión de educar en las sociedades contemporáneas: tiempo, espacio, saberes, valores, transmisión" (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020 c, p. 351).

En atención a los retos que se desprenden de lo institucional los docentes señalaron un aspecto que no ha sido considerado en otras investigaciones como lo son las condiciones de la infraestructura física, pues, es un gran reto atender a la población estudiantil cuando las condiciones no son las óptimas. No obstante, si se comparten aspectos relacionados con los procesos administrativos y de gestión, los cuales, tanto en esta investigación como en la desarrollada por De Giusti (2021), se plantea la necesidad de establecer nuevos mecanismos de gestión para que respondan asertivamente al nuevo escenario educativo, dentro de ello, la digitalización de los actos administrativos del proceso pedagógico.

En cuanto a los desafíos relacionados con las políticas y los servicios educativos, también han sido temas poco abordados por otros autores. No obstante, los docentes han evidenciado la necesidad de transformación de las políticas educativas para adecuarse a la nueva realidad y responder a las demandas reales que poseen los estudiantes y los docentes, así como la adecuada inversión de recursos por parte de las autoridades competentes, así como la necesidad de transporte escolar, alimentación acceso a recursos tecnológicos y conectividad, entre otros. Frente a esto cabe destacar el artículo 1, del Decreto 804 que sostiene que la educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y, como tal, deberían gestionarse los recursos necesarios para atender a las demandas institucionales.

Ante todos estos desafíos se ha hecho imprescindible el accionar de los docentes, aspecto que se ha orientado a mejorar su capacitación, prestar mayor atención a los problemas de conducta, mejorar las relaciones y la comunicación tanto con estudiantes como con padres de familia, planificar clases motivadoras y participativas y escuchar a los estudiantes. Estos planteamientos realizados por los docentes se conjugan con lo señalado por Pérez (2021) quien detalla que uno de los retos postpandemia es la consolidación y/o desarrollo de un

porfolio de las competencias digitales docente, el cual, debe responder a la creación de contenido digital, comunicación y colaboración, resolución de problema. Así detalla la formación para el uso didáctico-creativo de las TIC frente a la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a las competencias que requiere el estudiante para hacer frente a este proceso postpandemia, al constatar lo señalado por los docentes de la escuela etnoeducativa y lo señalado en lo antecedentes consultados, principalmente el de Serrano-Prato (2020), se evidencia que sobre todas destaca la necesidad de que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y racional y la capacidad de argumentación para lo cual se debe implementar el aprendizaje basado en el pensamiento o una cultura de pensamiento en la que se enseñe a los estudiantes a pensar por sí mismos, a razonar de manera eficaz, que lo lleve a la comprensión, la toma de decisiones, la planificación, la resolución de problemas, el juicio, la acción, entre otros.

Serrano-Prato (2020) evidenciaron también otro conjunto de competencias que deben consolidar los estudiantes, las cuales no son consideradas por los docentes entrevistados, pero que valen la pena mencionar para tomar en cuenta en futuras investigaciones como son: creatividad, innovación, metacognición, solución de problema, toma de decisiones, evaluación, reflexión y responsabilidad ética, empatía, autorregulación (control de impulsos, manejo del estrés, autodisciplina, motivación, establecimiento de metas y capacidades para organizar), autopercepción, autoeficacia, seguridad en sí mismo, habilidades para la interculturalidad, identificación de emociones y conciencia de sí mismo.

Port otra parte, se destaca el hecho que para lograr los cambios que esta nueva escuela es importante que el docente reflexione sobre su trabajo, aspecto que comparte visión con lo planteado por Zelmanovick (2020) quien invita a reflexionar sobre el horizonte futuro de la escuela, orientando la misma hacia la resignificación de la crisis, principalmente desde lo subjetivo de cada actor educativo.

Conclusiones

Esta investigación se orientó a establecer los desafíos pedagógicos y sociales a los que se enfrentan los docentes de contextos educativos multiculturales en el período postpandemia.

Ante el regreso a clase postpandemia, los docentes de los contextos educativos multiculturales han evidenciado grandes desafíos, algunos de los cuales han sido ya expuesto por otros autores como, Serrano-Prato (2020), De Giusti (2021) y Pérez (2021) y otros que aún no han sido investigados. Estos desafíos son:

(a) En los estudiantes poca motivación, deficiencia en los conocimientos y competencias, falta de apoyo de los padres de familia, carencia de una rutina de estudio, dificultades de conductas, falta de responsabilidad y las dificultades de comprensión;

(b) En los docentes falta de formación para atender el conjunto de situaciones que se están presentando y a las cuales no se estaba acostumbrados y desafíos emocionales, como consecuencia del temor que ha generado el COVID-19

(c) De la práctica pedagógica: revisión del currículo institucional con el propósito de actualizarlo y adecuarlo a las nuevas necesidades de los estudiantes; necesidad de establecer un modelo pedagógico que surja de las demandas reales de los contextos multiculturales y que sea flexible; desarrollar o consolidar nuevas competencias metodológicas; consolidar e implementar estrategias innovadoras que motiven más a los estudiantes; diseñar actividades que se adapten a la diversidad cultural que caracterizan dichos contextos; necesidad de adquirir y adecuar los recursos didácticos.

(d) De carácter social: dificultades económicas en los hogares de los estudiantes; consumo de sustancias psicoactivas; manejo excesivo e inadecuado de las redes sociales; problemas emocionales y psicológicos; problemas de conectividad y acceso a internet.

Ante estos desafíos, los docentes proponen implementar metodologías activas, diseñar estrategias lúdicas que permitan combinar juegos, redes y pedagogía, que capten el interés de los estudiantes y, con ello, aumentar su motivación; atender las necesidades de los estudiantes tanto pedagógicas como emocionales; crear nuevos recursos didácticos que se adapten a la realidad actual y buscar mecanismos que permitan mejorar la convivencia. Todo esto concuerdo con lo propuesto por Veglia (2007) quien reconoce la necesidad de utilizar los recursos o elementos naturales que ofrece el encorno para la construcción de conocimiento.

En este nuevo escenario de post-pandemia, los docentes que desarrollan su praxis en contextos multiculturales deben apostarle a metodologías didácticas que contribuyan a promover habilidades y competencias en los estudiantes que le permitan estar preparados para los cambios que se avecinan, en este sentido, la teoría constructivista propuesta por autores como Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (2002) y Bruner (2001) puede ser tenida en cuenta por cuanto plantea la participación activa de los sujetos para la construcción de conocimiento.

La escuela multicultural postpandemia debe estar al servicio de la diversidad que hay en el aula, prestando mucha atención, sobre todo, a las nuevas necesidades de los estudiantes y las preocupaciones de los padres de familia. Para atender los desafíos que esta nueva escuela propone es primordial que el docente reflexione sobre su trabajo, sobre la realidad que se le presenta en el aula y, en función de ello, sea capaz de transformar su práctica pedagógica para mejorar continuamente. En suma, este nuevo escenario educativo, se debe fundamentar en la resiliencia y transformación.

Así mismo, pueden indagarse los tipos de estrategias motivacionales que requieren los estudiantes en este período postpandemia, así como, diseñar estrategias de intervención que permitan atender las necesidades más latentes como las emocionales, que podría plantearse desde la inteligencia emocional; las dificultades de comprensión; las habilidades sociales, entre otras.

Referencias Bibliográficas

Álvarez, C. (1999). Didáctica. La Escuela en la Vida. (1° Edición). Editorial Pueblo y Educación.

Anderete, M. (2020). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. Revista Andina de Educación, 4(1), 5-10. https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.1

Androgué, C. y Pasman, C. (2021). Desigualdades Educativas y COVID-19. Argentina: Universidad San Pablo.

Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Paris: ONU.

Asamblea Nacional Constituyente (1991). Constitución Política de Colombia 1991. Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991. https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf

Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Editorial Paidós.

Bolaños, G. (2007). Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores... La construcción de un proyecto educativo indígena en Colombia. Revista Educación y Pedagogía, XIX (48), 53-62. https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6654

Bruner, J. (2001). El proceso mental en el aprendizaje (Original 1956). Madrid: Narcea

Cannellotto, A. (2020). Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia. En: I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comp.). Pensar la educación en tiempo de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera (pp. 213-228). UNIPE: Editorial Universitaria. En el horihttps://librosdeprimaria.com/pdfs/QuJB9ck1oN26XEA6hOJfXN5CXNARXOU1oE4yFqdR9KDM9EFfhSJ6hE51Frd69Pb1jmTzjcT3jmTLjHbGUci1bP4C9NlzorARor4yFrURXNf1hKdLZPX.pdf#page=214

Cañedo, C. (2008). Fundamentos Teóricos para la Implementación de la Didáctica en el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Material de consulta para Docentes. Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez.

Casanova, H. (Coord.) (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación – Universidad Nacional Autónoma de México.

Carmona, D. D. y Morales, H. (2021). Retos de la pedagogía en los tiempos de Covid-19. Archivos en Medicina Familiar, 23(2), 59-64. https://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2021/amf212a.pdf

Castro, C. (2020). *Acompañar la tarea del equipo docente, las familias y las y los estudiantes en casa: 5 desafíos, 5 propuestas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

(UNICEF). https://www.unicef.org/argentina/media/8431/file/Serie-Conduccion-Covid-2.pdf

Cobas, M., Fernández, A. y Blanco, A. (2014). Acercamiento a la educación desde la perspectiva sociológica. Pueblo y Educación

Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001). Declaración Universal Sobre la Diversidad Cultural. UNESCO. https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/8-Declaraci%C3%B3n-Universal-de-la-UNESCO-sobre-la-Diversidad-Cultural_-UNESCO.pdf

Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214 de fecha 8 de febrero de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial CERD (1965). Convención Internacional sobre la Eliminación de Toda Clase de Discriminación Racial. Ginebra: IMADR Movimiento Internacional contra todas las formas de discriminación y racismo. https://www.ohchr.org/sites/default/files/documents/HRBodies/CERD/ICERDManual_sp.pdf

De Giusti, A. E. (2021). Reflexiones sobre Educación y Tecnología Post-Pandemia. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, (28), 13-16. https://doi.org/10.24215/18509959.28.e1

Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? Pedagogía y Saberes, 50, 11–28. http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-11.pdf

Díaz, T. y Alemán, P. A. (2008). La educación como factor de desarrollo. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 23, 1-16. https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220391006.pdf

Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020a). La educación de pasado mañana. Notas sobre la marcha. Fundación Carolina. https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/06/AC-41.-2020.pdf

Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020b). La escuela de pasado mañana. Notas sobre educación y emergencia sanitaria, documento de trabajo. PICTO-UNIPE.

Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020c). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y estado. En: I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comp.). Pensar la educación en tiempo de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera (pp. 213-228). UNIPE: Editorial Universitaria. https://librosdeprimaria.com/pdfs/QuJB9ck1oN26XEA6hOJfXN5CXNARXOU1oE4yFqdR9KDM9EFfhSJ6hE51Frd69Pb1jmTzjcT3jmTLjHbGUci1bP4C9NlzorARor4yFrURXNf1hKdLZPX.pdf#page=214

Estupiñan, J., Carpio, D., Verdesoto, J. y Romero, V. (2016). Participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Superior de Ecuador. Magazine de las Ciencias, 1(2), 35-50. http://www.eumed.net/libros-gratis/2008b/395/index.htm

Flores. E. (2011). Funciones Sociales de la Educación Desde la Perspectiva del Filósofo de la Educación: El Profesor. Pragmatéia Filosófica Passo, 5(1), 1-27. http://www.nuep.org.br/site/images/pdf/rev-pragmateia-v5-n1-out-2011-funcoes-sociais-da-educacao-edgar-flores.pdf

Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En H. Casanova, C. (Coord.). Educación y pandemia: una visión académica (pp. 115-121). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/546/1/LloydM_2020_Desigualdades_educativas.pdf

Martí, Y., Montero, B. y Sánchez, K. (2018). La función social de la educación: referentes teóricos actuales. Revista Conrado, 14(63), 259-267. http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado

Medina, A. y Salvador, F. (2009). Didáctica general. España: Pearson.

Osorio, L., Vidanovic, A. y Finol, M. (2021). Elementos del proceso de enseñanza-Aprendizaje y su Interacción en el ámbito educativo. Qualitas Revista Científica, 23, 1-11. https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/117/121

Penna, M., Sánchez, M. y Mateos, C. (2020). Desigualdades Educativas Derivadas del Covid-19 desde una Perspectiva Feminista. Análisis de los Discursos de Profesionales de la Educación Madrileña. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3), 157-180. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.009

Pérez, A. (2021). Retos y desafíos de la educación post pandémica. Aula de Encuentro, 23(1), 1-4. https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.6246

Pérez, J. (2018). La Educación desde los contextos multiculturales: Un reto para el trabajo docente. Contribuciones a las Ciencias Sociales. https://www.eumed.net/rev/cccss/2018/12/educacion-contextos-multiculturales.html

Piaget, J. (1952). The Origins of Intelligence in Children. New York, NY: W.W. Norton & Co. https://doi.org/10.1037/11494-000

Presidencia de la República de Colombia (1995). Decreto 804 de 1995. Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario Oficial N° 41853, de fecha 18 de mayo de 1995. https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/dec_804_de_1995.pdf

Real Academia Española (2022C). Sociedad. https://dle.rae.es/sociedad

Real Academia Española (2022a). Desafío. https://dle.rae.es/desaf%C3%ADo

Real Academia Española (2022b). Desafiar. https://dle.rae.es/desafiar

Rodríguez, I. y Pando, A. (2011). El Proceso de Enseñanza–Aprendizaje en la Formación de la Fuerza de Trabajo Calificada de Nivel Medio: Sus Componentes. Varela, 2(29), 1-16. http://revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/rv2903.pdf

Santos, M. A. (2019). ¿Qué es y qué no es la pedagogía? En: J. Valle y J. Manso (Coord.). ¿Qué es la pedagogía? Apuntes de pedagogía (p. 27). Colegio Oficial de Doctores y

Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid (CDL-Madrid). https://www.google.com/search?q=CDL+madrid&oq=CDL+madrid&aqs=chrome69i57j0i512l2j0i22i30l4j69i60.3036j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Serrano-Patro, G. P. (2020). Liderazgo educativo en tiempos post-pandemia. Aportes claves desde una mirada filosófica educativa. Saberes andantes, 3(7), 48-68. http://saberesandantes.org/index.php/sa/article/view/58/120

Tenti, E. (2020). Educación escolar post pandemia. Notas sociológicas. En: I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comp.). Pensar la educación en tiempo de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera (pp. 71-83). UNIPE: Editorial Universitaria. https://librosdeprimaria.com/pdfs/QuJB9ck1oN26XEA6hOJfXN5CXNARXOU1oE4yFqdR9KDM9EFfhSJ6hE51Frd69Pb1jmTzjcT3jmTLjHbGUci1bP4C9NlzorARor4yFrURXNf1hKdLZPX.pdf#page=214

Torres, G. y Girón, D. (2009). Didáctica General. Colección Pedagógica en Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica. Editorama, S. A.

Vargas, G. (2017). Recursos Educativos Didácticos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Educación Médica Continua, 58 (1) 69-74. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf

Veglia, S. M. (2007). Ciencias naturales y aprendizaje significativo: claves para la reflexión didáctica y la planificación (Primera edición). Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico

Vigotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.

Vílchez, N. (2004). Una revisión y Actualización del Concepto de Currículo. Telos, 6(2), 194-208. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6436492

Williamson, G. (2004). ¿Educación multicultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena o educación intercultural? Cuadernos Interculturales, 2(3), 23-34. https://www.redalyc.org/pdf/552/55200303.pdf

Wolfgang, M. (1992). La educación multicultural: consideraciones básicas desde un punto de vista interdisciplinario. Perspectivas: revista trimestral de educación UNESCO, XXII(1), 31-40. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000093227_spa

Zelmanovich, P. (2020). Deseo de saber: haciendo Zoom en lo emergente. En: I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comp.). Pensar la educación en tiempo de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera (pp. -228). UNIPE: Editorial Universitaria. https://librosdeprimaria.com/pdfs/QuJB9ck1oN26XEA6hOJfXN5CXNARXOU1oE4yFqdR9KDM9EFfhSJ6hE51Frd69Pb1jmTzjcT3jmTLjHbGUci1bP4C9NlzorARor4yFrURXNf1hKdLZPX.pdf#page=214

Capítulo V

Formación a docentes sobre inclusión de estudiantes con nee en una institución educativa en el Ecuador.

Jessica Del Roció Cobacango Lora
Johanna Lilibeth Alcivar Ponce
Patricia Leonor Carbo González
Harol Marcial Castillo Del Valle

RESUMEN

El principal objetivo de la investigación está dado por la creación de una propuesta de intervención para desarrollar el proceso de lectoescritura en niños con necesidades educativas específicas para mejorar los resultados de los educandos en la educación, enfatizando la importancia de la educación inclusiva, destacando numerosos estudios sobre educación como requisito previo para asegurar la aplicación de los mejores métodos de enseñanza asegurando un aprendizaje significativo, por otro lado, prestando atención a las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. Finalmente, el aprendizaje significativo es esencial para asegurar que las recomendaciones y estrategias de intervención propuestas que garanticen un significativo incremento de las habilidades lectoescritoras. La inclusión de niños con necesidades educativas específicas en las clases ordinarias refleja el rumbo diferente que ahora se está iniciando en los sistemas educativos, según el principio de que todos los estudiantes, independientemente de sus características, tienen derecho a la educación. En su trabajo diario, los profesores se sienten responsables y motivados para asegurar que sus alumnos aprendan de forma razonable. Ahora es conocido que los cursos están dirigidos a una variedad de estudiantes cuyas características, necesidades y oportunidades son diversas. Hay profesores que todavía utilizan métodos tradicionales obsoletos que necesitan ser capacitados para estudiantes con necesidades educativas específicas para poder brindar una atención cordial y adaptar el plan de estudios en consecuencia.

Palabras clave p*ropuesta de formación, inclusión, estudiantes con NEE, docentes, Institución Educativa.*

ABSTRACT

The main objective of the research is given by the creation of an intervention proposal to develop the literacy process in children with specific educational needs to improve the results of children in education, emphasizing the importance of inclusive education, highlighting numerous studies. on education as a prerequisite to ensure the application of the best teaching methods ensuring meaningful learning, on the other hand, paying attention to literacy learning difficulties. Finally, meaningful learning is essential to ensure that the recommendations and intervention strategies proposed in such a way as to guarantee a significant increase in literacy skills. The inclusion of children with specific educational needs in ordinary classes reflects the different course that is now taking place in educational systems, based on the principle that all students, regardless of their characteristics, have the right to education. In their daily work, teachers feel responsible and motivated to ensure that their students learn in a reasonable way. It is now known that the courses are aimed at a variety of students whose characteristics, needs and opportunities are diverse. There are teachers still using outdated traditional methods who need to be trained for students with specific educational needs in order to provide friendly service and adapt the curriculum accordingly.

Keywords training proposal, inclusion, students with SEN, teachers, Educational Institution.

Se emplearán palabras simples y, a ser posible, estandarizadas. (Evitar giros de palabras)

INTRODUCCIÓN

Bazdresch, Arias, & Perales (2018), explica que la convivencia escolar inclusiva además de ser un requisito indispensable para garantizar una enseñanza de calidad, así como un desempeño óptimo del docente y los estudiantes constituye en sí misma una de las primeras enseñanzas no solo para crear buenos estudiantes sino también buenos ciudadanos.

Cabe destacar que un ambiente escolar basado en principios de respeto mutuo y solidaridad constituye en sí mismo el basamento para una actitud de reconocimiento y respeto a la diversidad más aún en una sociedad pluralizada que contiene una amplia gama de culturas y de identidades raciales y culturales, de ahí la importancia de un ambiente escolar en el que impere el entendimiento y el respeto a las diferencias y puntos de vista de otros.

Es de señalar que recursos didácticos para la educación inclusiva a pesar de poseer innumerables ventajas para la potencialización y desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje demandan como primer requisito la existencia de una convivencia escolar inclusiva adecuada en la que todos los estudiantes y docentes puedan interactuar de forma directa, sencilla e independiente.

Torres (2019), indica que las normas de convivencia inclusiva constituyen los pilares fundamentales de toda sociedad, las mismas son adquiridas en los primeros núcleos de intercambio del ser humano que son la familia y la escuela, de ahí que el cumplimiento de las mismas basado en el respeto y la responsabilidad personal sean preámbulos para garantizar una adecuada convivencia del individuo a lo largo de su vida.

El mismo autor explica que en países como Finlandia, Japón y Alemania se destaca la educación por sus elevados resultados en el aprendizaje, los cuales solamente pueden ser alcanzados a partir de una elevada convivencia escolar inclusiva, la misma que se potencializa a través del uso de recursos didácticos para la educación inclusiva en las clases dado que propician un trabajo en equipo y en armonía.

El sistema educativo en Ecuador destaca por su desarrollo, así como la amplia gama de instituciones educativas de tipo fiscales, fiscomisionales, municipales, particulares, religiosas y bilingües interculturales, siendo un denominador común para dichas instituciones la creación de una convivencia escolar inclusiva basada en principios de respeto, solidaridad e inclusión.

Es de tomar en cuenta que el Ecuador es una nación pluricultural en la que confluyen una amplia gama de credos, culturas, religiones, idiosincrasias de forma tal que en el aula de

clase es frecuente observar niños de diferentes culturas, así como también cabe destacar que la estratificación social es amplia, de ahí que lograr un ambiente equilibrado en el sistema educativo sea observado en la actualidad como un reto.

Murillo (2016), señala que en post de garantizar la convivencia escolar inclusiva armónica con la participación de los diferentes estratos sociales y culturas del país se crea el Plan Nacional del Buen Vivir el cual democratiza la educación y por otra parte garantiza el respeto a los elementos sociales y de relacionamiento interpersonal básicos para lograr una convivencia escolar inclusiva basada en principios de respeto e inclusividad.

A pesar de haber sido concebida la educación nacional bajo principios democráticos e inclusivos los mismos no se cumplieron durante etapas anteriores existiendo una marcada preferencia por parte de los docentes por estudiantes provenientes de estratos sociales favorecidos, situación que se tradujo en marginación para aquellos estudiantes provenientes de estratos sociales económicamente deprimidos.

El cuerpo docente de la Unidad Educativa Jorge Romero Pinto mediante la autoridad encargada de turno gestiona la capacitación con seminarios, cursos los conocimientos recibidos fueron puestos en práctica de manera esporádica en el mejor de los casos, pero el sistema tradicional de educación es el que impera dejando las adaptaciones curriculares en segundo plano y han sido de menor importancia en todas las áreas, finalmente, no logran alcanzar el objetivo propuesto por el Gobierno Nacional que apunta al desarrollo pleno de la personalidad de los estudiantes.

Recursos didácticos para la educación inclusiva en la Unidad Educativa Jorge Romero Pinto, a pesar de estar incluidas dentro del currículo no son aplicadas generalmente por la limitación de recursos, tiempo por parte de los docentes para poder impartir todo el contenido de las asignaturas, menos aún para propiciar una convivencia escolar inclusiva armónica.

En este sentido, la deficiente convivencia escolar inclusiva en la Unidad Educativa Jorge Romero Pinto son la escasa aplicación de recursos didácticos para la educación inclusiva para fomentar una adecuada convivencia escolar inclusiva, la escasa capacitación del docente de recursos didácticos para la educación inclusiva, la falta de cooperación y de estrategias de trabajo efectivas, los maestros tradicionalistas, la utilización de técnicas tradicionales en el proceso de enseñanza, el escaso material didáctico dentro del aula de clase, causando efectos como la escasa estimulación en el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva armónica, el insuficiente desempeño docente, la falta de coordinación y comunicación,

clases monótonas y aburridas, escasa estimulación en el aprendizaje, aprendizaje teórico y memorístico

El Ecuador a partir de este año lectivo 2010 empieza la aplicación de un nuevo documento de actualización y fortalecimiento curricular para la educación básica, propuesto por el Ministerio de Educación de ahí parte la importancia de enfatizar en la utilización activa de los recursos didácticos para la educación inclusiva como parte del desarrollo curricular. Se cuenta con la voluntad de las autoridades de la Unidad Educativa Jorge Romero Pinto así como también con los recursos técnicos, tecnológicos, materiales y físicos, lo cual brinda la factibilidad necesaria para la ejecución de la presente investigación.

El proyecto en mención es de interés no solamente institucional, sino colectivo, es decir, de todos los maestros y maestras de educación general básica a nivel nacional, podrán beneficiarse de la propuesta de aplicación activa de recursos para la educación inclusiva, dado que existe una generalizada desinformación acerca de la correcta utilización de las mismas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Los principales beneficiarios, entre otros serán el personal directivo, docente y estudiantes de una Unidad Educativa en el Ecuador dado que los mismos serán capaces de enseñar y aprender con mayor facilidad y agilidad

MATERIAL Y MÉTODOS

Método

El enfoque de la investigación es tanto cuantitativo como cualitativo. La información cuantitativa se utilizará como información estadística numérica; cualitativamente, porque estos resultados estadísticos serán interpretados críticamente para sustentar el marco teórico. Métodos de búsqueda.

La investigación se basó en un esquema no experimental, ya que se basó esencialmente en la observación de los fenómenos estudiados en su contexto natural y posterior a los hechos ocurridos. También se monitoreó el comportamiento de las variables, los recursos para la educación inclusiva y la formación docente.

La modalidad es bibliográfica y de campo, es bibliográfica documental porque la información es obtenida de fuentes secundarias como libros, textos, módulos, revistas, publicaciones, Internet y el manejo adecuado y confiable de los documentos se sustentará en bibliografía.

De campo porque se acude al lugar de los hechos para obtener información básica utilizando técnicas e instrumentos de investigación.

Muestra

Se obtuvo una muestra de la siguiente forma:

Unidades de observación	TOTAL	Peso	Muestra
Primero	41	0,14	24
Segundo	40	0,14	23
Tercero	41	0,14	24
Cuarto	40	0,14	23
Quinto	41	0,14	24
Sexto	41	0,14	24
Séptimo	41	0,14	24
Total	285	1	164

Técnicas e instrumento

De acuerdo a López-Roldán y Fachelli (2015) la encuesta es "una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida"

La utilización de la encuesta propicio la recolección efectiva de la información con carácter plenamente verídico y actualizado proveniente de fuentes primarias de tal manera que se pudo establecer a partir de los resultados derivados de las mismas conclusiones que permitieron la creación de una propuesta valida y actualizada.

El instrumento a utilizar en la investigación fue el cuestionario el cual, según Hernández Sampieri, et.al (2014) consiste en un "conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir". (p.217). Por lo tanto, el cuestionario se desarrolló a partir de un enfoque estructurado utilizando para este fin preguntas cerradas de opción múltiple, las cuales abarcaron las diferentes dimensiones e indicadores de las variables estudiadas de forma tal que se garantizó un manejo efectivo de la investigación y por ende el desarrollo de una propuesta válida.

La validez de los instrumentos se desarrolló mediante el juicio de criterio de expertos los cuales analizaron la concordancia de la operacionalización de las variables con la pertinencia de las 16 preguntas planeadas para los docentes y las 14 preguntas estructuradas para los estudiantes. En virtud de establecer la confiabilidad de los instrumentos se desarrolló la prueba estadística Alpha de Combrach

RESULTADOS

Resultados de la encuesta dirigida a docentes con Necesidades educativas específicas de la Institución educativa.

1. ¿Valora usted como acertada la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas específicas en instituciones educativa para estudiantes estandarizados?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	7	87%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	1	13%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

2. ¿Posee usted experiencia en la utilización de recursos inclusivos para la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas?

Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Ninguna	6	75%
Más de una	2	25%
Más de cinco	0	0%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

3. ¿Tiene usted experiencia en la educación dirigida a estudiantes con necesidades educativas específicas?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	2	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	6	75%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

4. ¿Considera usted viable la inserción efectiva en el proceso de aprendizaje para los estudiantes con necesidades educativas específicas en instituciones educativas regulares con el concurso de metodologías pedagógicas de enseñanza que se adapten a sus necesidades educativas?

Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Totalmente de acuerdo	7	87%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	1	13%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

5. ¿Valora usted necesaria la capacitación pedagógica docente sobre recursos para la educación inclusiva en la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	7	87%
Poco	1	13%
Nada	0	0%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

6. La aceptación de los estudiantes estandarizados ante estudiantes con necesidades educativas específicas es:

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Alto	0	0%
Medio	7	87%
Bajo	1	13%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

7. ¿Cree usted que el elevado número de estudiantes por aula es una de las causas que dificulta el cumplimiento del objetivo de una educación inclusiva?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	7	87%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	1	13%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

8. ¿Cree usted que los recursos para la educación inclusiva utilizadas actualmente en la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas garantizan rendimiento académico de estos estudiantes, así como el cumplimiento del objetivo de una educación inclusiva?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	2	25%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	6	75%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

9. ¿Considera usted que la atención individual a estudiantes con necesidades especiales con el concurso de recursos para la educación inclusiva se revela como crítico en la

materialización de una educación inclusiva y un mayor rendimiento académico de estos estudiantes?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	8	100%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	0	0%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

10. ¿Cree usted que la adaptación curricular específica para los estudiantes con necesidades educativas específicas garantizará un mejor rendimiento académico y la inclusión efectiva de los estudiantes con necesidades educativas específicas en el proceso educativo?

Alternativa	*Frecuencia*	*Porcentaje*
Totalmente de acuerdo	8	100%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	0	0%
Total	8	100%

Fuente: Elaboración propia.

Resultados de la encuesta dirigida a padres de familia de estudiantes con Necesidades educativas específicas de la Institución educativa.

1. ¿Considera usted que la inclusión educativa de su hijo en instituciones educativa para estudiantes estandarizados ha sido desarrollada de forma efectiva?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	5	13%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	30	87%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

2. ¿Considera usted que el docente de su hijo posee los conocimientos y experiencia pedagógica necesaria para garantizar su óptimo rendimiento académico?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	11	30%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	24	70%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

3. ¿Está usted de acuerdo en que se impartan capacitaciones pedagógicas dirigidas a los docentes que permitan el desarrollo de la educación inclusiva y la mejora sistemática del rendimiento académico de los estudiantes con necesidades especiales?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	28	80%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	7	20%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

4. ¿Considera usted necesario que los docentes de la Institución educativa reciban capacitaciones sistemáticas sobre recursos para la educación inclusiva en la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	29	83%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	6	17%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

5. ¿Cree usted que la aplicación de los recursos para la educación inclusiva mejorará el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades especiales?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	31	90%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	4	10%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

6. La aceptación de los estudiantes estandarizados ante estudiantes con necesidades educativas específicas es:

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Alto	7	20%
Medio	25	73%
Bajo	3	7%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

7. ¿Cree usted que el elevado número de estudiantes por aula es una de las causas que dificulta el cumplimiento del objetivo de una educación inclusiva?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	34	97%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	1	3%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

8. ¿Cree usted que los recursos para la educación inclusiva utilizados actualmente en la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas garantizan el óptimo rendimiento académico de estos estudiantes, así como el cumplimiento del objetivo de una educación inclusiva?

Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Totalmente de acuerdo	9	25%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	26	75%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

9. ¿Considera usted que la atención individual a estudiantes con necesidades especiales con el concurso de recursos para la educación inclusiva se revela como crítico en la materialización de una educación inclusiva y un mayor rendimiento académico de estos estudiantes?

Alternativa	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Totalmente de acuerdo	28	80%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	7	20%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

10. ¿Cree usted que la capacitación pedagógica docente sobre recursos para la educación inclusiva garantizará un mejor rendimiento académico y la inclusión efectiva de los estudiantes con necesidades educativas específicas en el proceso educativo?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	34	97%
De acuerdo	0	0%
Indiferente	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente desacuerdo	1	3%
Total	35	100%

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la actualidad algunos estudiantes con necesidades educativas específicas no han logrado integrarse al sistema educativo, mientras que quienes han estado inmersos en las aulas de manera continua han manifestado avances significativos, también se agrega que los compañeros de aula están sensibilizados, incluso sirven de apoyo para el proceso escolar de los estudiantes con necesidades educativa específicas.

Se identificó un débil proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura desde el enfoque de la calidad de desempeño escolar que afecta a los estudiantes con necesidades educativas específicas, de una Institución Educativa en Ecuador. Al investigar sobre el aprendizaje de la lectoescritura se analiza que un gran número de estudiantes sufren discriminación en el aprendizaje de la lectoescritura por presentar el Necesidades educativas específicas, evidenciando su desmotivación y desinterés en el proceso enseñanza aprendizaje.

La institución educativa atiende en un 80% a estudiantes con Necesidades educativas específicas que son rechazados de otras instituciones, por tener problemas de aprendizaje y no contar con las estrategias metodológicas para ser atendidos. Es por esta razón que la institución necesita tener una propuesta de intervención que le permita utilizar técnicas y estrategias para realizar un acompañamiento inclusivo y efectivo a los estudiantes con Necesidades educativas específicas para lograr un aprendizaje de la lectoescritura.

Este problema existe en la institución educativa debido a que los estudiantes no son considerados o tratados de acuerdo a su situación real en lo social, educativo y psicológico; ya que como en toda institución existen casos que ameritan un proceso exclusivo de tratamiento al presentarse necesidades educativas específicas.

No existe una planificación detallada en la cual se determinen estrategias metodológicas y procesos motivacionales para lograr el aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes con necesidades educativas específicas y esto a la corta o la larga hace que el problema se incremente, dando como consecuencia el abandono o desmotivación por parte del estudiante con necesidades educativas específicas.

En la Unidad Educativa donde se realizó la investigación, existen estudiantes de necesidades educativas específicas para los cuales es fundamental el rol que desempeñan los docentes en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, de tal manera que se logre un aprendizaje significativo en dichos estudiantes.

De acuerdo a los antecedentes de esta institución se verifica que se han hecho esfuerzos por mejorar los procesos de acompañamiento escolar, pero aún se mantienen falencias en estos sistemas porque se utilizan estrategias metodológicas que ya no funcionan en la actualidad y esto se evidencia cuando se realizan evaluaciones de conocimientos a los estudiantes porque no se considera sus diferencias de aprendizaje si no se estandariza las evaluaciones.

Esta institución educativa se caracteriza por recibir estudiantes con necesidades educativas específicas que presentan problemas de aprendizaje, con capacidades diferentes que no son atendidos o recibidos en otras instituciones educativas, a pesar de que actualmente en el sistema educativo se establece lineamientos que direccionan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas no se logra realizar una verdadera inclusión por la falta de capacitación y de apoyo técnico a los docentes.

Mediante la ayuda de las autoridades pertinentes es obligación del Ministerio de Educación capacitar a los docentes en el acompañamiento inclusivo para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes con necesidades educativas específicas y lograr el desarrollo de destrezas, independientemente de la necesidad de cada estudiante, identificando el problema de aprendizaje que afecta al estudiante con necesidades educativas específicas en sus actividades escolares utilizando la mejor metodología de enseñanza aprendizaje.

Es necesario reforzar los conocimientos adquiridos por los estudiantes con necesidades educativas específicas mediante el uso de metodologías apropiadas que sean un verdadero apoyo para el proceso educativo, esto se debe realizar mediante una planificación coherente que cumpla con los objetivos y que disponga de horarios flexibles los cuales no se conviertan en un inconveniente para los docentes y para los estudiantes con necesidades educativas

específicas, este refuerzo está basado en todo aquello que contribuya a contrarrestar algunos de los factores del bajo desempeño académico y social de los estudiantes, se debe incentivar el desarrollo de sus propias capacidades, autonomía y la responsabilidad para lograr una inclusión efectiva y eficiente.

Diseño de la Propuesta

En la presente propuesta de intervención se pretende desarrollar pautas a seguir en la educación y formación de niños con necesidades educativas específicas, que es tan importante como difícil de lograr para los docentes, ya que se debe a una psicología específica. Por lo tanto, dado que conocer y comprender las dificultades de los niños autistas acerca de una manera más honesta y efectiva, de ahí que sea igualmente útil porque los maestros necesitan comprender el tema y tratarlos en el rol pedagógico de estos estudiantes (que ya cuentan con centros especializados y especialistas), pero al menos saben qué estrategias aplicar y qué metodología se adapta mejor al desarrollo de habilidades de aprendizaje específicas en el aula, como la lectura.

Objetivo general:

Diseñar estrategias que permitan un mejor aprendizaje de la lectoescritura de los niños con Necesidades educativas específicas de la Unidad Educativa Particular Juan Romero Pinto

Objetivos específicos:

- Desarrollar orientaciones pedagógicas sobre los problemas de aprendizaje de los niños con Necesidades educativas específicas.

- Determinar los parámetros de intervención para el tratamiento neuropsicológico de los niños con Necesidades educativas específicas para adquirir la lectoescritura.

- Elaborar actividades que permitan adquirir las destrezas de lecto escritura a niños con Necesidades educativas específicas.

Competencias básicas:

La propuesta se basa en las necesidades educativas reales de diversos estudiantes con Necesidades educativas específicas de la institución, para quienes se definen indicadores de calidad educativa que se describen a continuación:

- No alcanzado: No alcanza lo básico imprescindible

- Nivel de logro 1: Alcanza lo básico imprescindible
- Nivel de logro 2: Alcanza lo básico imprescindible y lo deseable
- Nivel de logro 3: Supera lo básico imprescindible y lo deseable

Destinatarios

Los destinatarios de la propuesta de intervención serán los estudiantes que poseen necesidades educativas específicas, así como los docentes y padres de familia de estos niños que buscan ayuda en el aprendizaje, desarrollo e inclusión de los mismos a la educación formal de tal manera que se logre superar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y se genere un aprendizaje significativo.

Contenidos

Periodo Presilábico: caracterizado por una falta de control sobre el número de caracteres que el niño usa para expresar cada palabra. Hay dos departamentos principales:

A. **Escritura indiferenciada:** en las etapas superiores, puede usar la ortografía común (letras), pero no reacciona a los sonidos del programa y no comprende el efecto de cambiar la posición de las letras en sus sonidos. Esta fase se divide en cuatro subfases:

Gráficos primitivos: el niño conecta las letras en los dibujos. Mentalmente, todavía no puede distinguir una letra de un dibujo; aunque la carta no muestra su diseño, no dice nada.

Carácter inequívoco: distingue símbolos de imágenes y representa palabras de un solo carácter, sean letras o no.

Letras sin cuantificación: Las palabras parecen ser un conjunto de caracteres con un carácter que no dice nada. Repite los caracteres o letras una y otra vez. Puede utilizar caracteres no alfabéticos que pueden escribir alternativamente una, dos o más letras para escribir lo que quiera.

Escritura a mano fija: Un estudiante que tiene menos de tres caracteres, generalmente letras, piensa que no está componiendo una palabra y por lo tanto no dice nada. Todavía no intenta distinguir su letra con la ortografía correcta y acepta el orden que le permitirá decir algo. Por esta razón, es común buscar conjuntos de las mismas palabras para nombrar palabras diferentes, ya que lo único que las distingue es el secreto que estás tratando de escribir.

B. **Escritura diferenciada:** el alumno notará que cada palabra tiene un orden específico y que las letras representan sonidos diferentes. Distinguimos seis niveles:

Mejora del orden del repertorio: la presentación de las palabras escritas es siempre la misma y en el mismo orden lo que determina la diferencia entre la presentación de una palabra y la otra aumentando o restando algunas de ellas.

Número fijo con vocabulario fijo: el niño agrega palabras con una consistencia ortográfica casi constante, aunque algunas ortografías que las acompañan tienen posiciones diferentes. La diferencia está en el orden de escritura, aunque en gran medida son iguales.

Números variables con margen fijo parcial: algunos hechizos se representan como constantes, es decir, siempre se colocan en la misma posición y otros cambian de un lugar a otro al mismo tiempo que el número de hechizos.

Número fijo con vocabulario variable: el alumno vuelve a escribir con un número fijo de hechizos, pero comienza a depender de fuentes de diferenciación de alta calidad. A partir de entonces, los hechizos cambian de orden y ortografía.

Número de variables con diccionario de variables: el niño comprueba la cantidad y el tipo de ortografía que se utiliza para distinguir una palabra de otra. Comienza a aliviar el problema del número de ortografía y el tipo de ortografía que se usa para expresar las palabras.

Variable y presencia del valor sonoro inicial: la correspondencia de audio comienza con la primera letra de la palabra. Esta carta es formal T ya no es aleatorio ni constante. El resto de la palabra siempre difiere en el número de letras y el número de ortografías utilizadas.

Período silábico: dividido en tres fases:

Letras iniciales de una sílaba: no existe correspondencia entre cada parte de una palabra y la ortografía utilizada, incluso si comienza a aparecer en determinadas partes de la palabra. Deletrear una palabra puede coincidir con la redacción, pero no otra, por lo que es irresponsable.

Letras silábicas con requisitos cuantitativos: En esta etapa, el niño crea una ortografía que corresponde a cada sílaba.

Escrituras silábicas estrictas: el alumno reconoce una gran cantidad de letras y les proporciona el sonido del programa. Todavía usa principalmente vocales y consonantes y les da un significado programático. Por ejemplo, la letra "f" puede representar "fa", "fe", "fi", "fo" o "fu".

Periodo silábico-alfabético: las formas de las sílabas y el alfabeto se encuentran simultáneamente en una letra. Combine la idea de que cada ortografía es una sílaba y que a veces cada ortografía es una letra. La correspondencia nace entre palabra y letra.

Periodo alfabético: dividido en dos fases:

Alfabeto no tradicional: aunque el alumno ya comprende que una sílaba contiene un número de letras, que puede variar de una a cuatro, son letras; pero su sonido aún no tiene ningún efecto en el juego.

Alfabeto tradicional: el alumno escribe fonética pero literalmente. Esto significa que no reconoce algunas características lingüísticas específicas, como el uso de los caracteres "s" y "c" o "q" y "k". La relación entre sonidos y letras es clara, pero no del todo precisa. Por ejemplo, cuando dicta una oración, no puede separar palabras y crear relaciones gramaticales entre ellas.

El niño generalmente se califica como una persona capaz de leer y escribir según estos dos pasajes, pero introduce cierta imprecisión si se entiende que son representaciones gráficas de ideas, conceptos, palabras, etc. El alumno lee desde el primero hasta el último pasaje y escribe lo que sucede si aún no ha aprendido los métodos generalmente aceptados. Además, este proceso no ha terminado; este es el primer paso porque en este punto hay que pasar al concepto de palabras y frases.

Actividades

Las actividades que se desarrollarán son en forma grupal y/o individual:

Actividad A Pintar

Actividad	**A PINTAR**
Duración:	30 minutos
Recursos	Lámina con los diferentes dibujos, lápiz – pinturas
Desarrollo	Después de analizar las diferentes palabras de poemas, canciones, rimas infantiles, etc. Cada niño recibirá una carta con imágenes que se nombrarán en voz alta. Se le pedirá que identifique y coloree las imágenes que terminan con la palabra gato, por ejemplo: zapato, pato, etc. Gato Zapato Pato

Sopa de letras

Actividad	**SOPA DE LETRAS**
Duración:	30 minutos
Recursos	Lámina con los diferentes dibujos, lápiz – pinturas
Desarrollo	Después de leer la historia, leyenda, etc., se analizará y comentará el título, por ejemplo: Gigante egoísta, puedes escribirlo en la pizarra, comparar las letras del título con las letras de su nombre en clase, etc. Cada niño recibirá una hoja de trabajo con un rompecabezas de búsqueda de palabras. Se les aconsejará que busquen el título de la historia que están leyendo en la hoja provista. Una vez que encuentran el nombre, deben cerrarlo y colorearlo.

Actividad Viendo sonidos

Actividad	**VIENDO SONIDOS**
Duración:	30 minutos
Recursos	Espejo

Desarrollo	Se entrega al niño un espejo, para que diga una letra o cante una canción, y el niño debe hacerlo mientras mira el espejo. Debe seguir la posición de los dientes, la lengua y la boca con diferentes sonidos de carácter. Luego, los niños se dividen en parejas. El niño coloca el espejo frente a los demás para que su compañero se lleve las manos a la boca y sienta el aire cuando habla. Finalmente, repiten las letras y colocan sus manos en sus mejillas para sentir la posición de sus labios.

Actividad Canciones infantiles

Actividad	**CANCIONES INFANTILES**
Duración:	30 minutos
Recursos	Canciones
Desarrollo	Escribir una canción en la pizarra. Repase y discuta las palabras que riman. Ejercicios para reconocer palabras que riman. También cuente el número de rimas en una canción (por ejemplo, Gallo, al principio). También observe el sonido, que es como palabras que riman. Vuelva a leer la canción y dígales a los niños que deben hacerlo: cada vez que las parejas empiecen a rimar: levantarse, saltar, aplaudir, etc.

Actividad Viendo frases

Actividad	**VENDO FRASES**
Duración:	30 minutos
Recursos	Cartulina, goma
Desarrollo	La clase se divide en grupos de 5 personas. Obtienen la misma cantidad de palabras para la autoedición, por ejemplo: amigos - amor - escuela, etc. Como ya se mencionó, cada grupo tiene una fábrica de palabras cuyo trabajo es componer oraciones de las que tienen y saber "venderlas" en su clase. Las propuestas desarrolladas por cada grupo son publicadas y analizadas.

Actividad Letras amigas

Actividad	**LETRAS AMIGAS**
Duración:	30 minutos
Recursos	Lápiz, pinturas
Desarrollo	Se leen los diferentes caracteres introducidos en la clase y se detecta y analiza la presencia de letras mayúsculas y minúsculas. Enumere los pares de letras minúsculas y mayúsculas con los que los niños están familiarizados. Cada niño recibe una foto con una foto. Letras mayúsculas y minúsculas. Se le pedirá que haga coincidir cada letra mayúscula con la letra correcta. Las obras serán expuestas y analizadas.

Actividad Cuento sorpresa

Actividad	**CUENTO SORPRESA**
Duración:	30 minutos
Recursos	Lápiz, pinturas, hojas
Desarrollo	Con la ayuda de los niños, se escribirán en la pizarra tres columnas de palabras: la primera para los nombres de los animales, la segunda para los objetos y la tercera para los lugares. Cada palabra estará numerada. Se invita a cada niño a elegir tres números. Dependiendo de los números seleccionados, tendrá tres características que le permitirán completar la oración. La oración que se formará es el nombre de la historia en la que escribirá cada niño.

Actividad Pienso y siento

Título:	**Pienso y siento**
Duración:	1 hora y 15 minutos
Recursos:	Cobijas, colchonetas, cojines.
Desarrollo de la actividad:	Sentados y conscientes de la respiración, los pensamientos comienzan a percibirse como elementos que surgen y desaparecen sin buscar, conectando metafóricamente la mente al cielo y los pensamientos a las nubes que van y vienen. Después de alcanzar este estado, se les pedirá que se centren en un pensamiento complejo por debajo de su percepción, sin embargo, en una posición abierta, sin juicio, observando las sensaciones que provoca este pensamiento. Del mismo modo, cuando se sientan preparados, se guiarán por la contemplación de otro pensamiento con las mismas características, enfatizando una actitud acrítica, amable y simplemente contemplativa, plenamente consciente de la influencia de los pensamientos sobre cuerpo. Poco a poco, se les pedirá que abran los ojos y regresen a la habitación después de unos 20 minutos de meditación. Cuando sus ojos estén abiertos, se les pedirá que se agrupen en parejas de su elección y que encuentren un lugar en la habitación donde se sientan cómodos y hablen. Después de ser encontrados, serán invitados a su vez para compartir pensamientos negativos y autocrítica mutua, el destinatario del momento hace la pregunta retórica ¿Por qué? a cada comentario realizado por el remitente, generando en este último una comprensión completa de dónde surgen estos pensamientos y por qué se aferran a ellos. Serán guiados por instrucciones para respirar profundamente cada vez que envíen o reciban un mensaje, además del hecho de que prestan mucha atención a las sensaciones físicas. Después de aproximadamente 7 minutos, los roles cambiarán si se tiene en cuenta el ejercicio de aproximadamente 15 minutos, después de lo cual habrá 5 minutos para comentar y registrar lo que se ha experimentado.

Actividad La actitud es lo que cuenta

Título:	**La actitud es lo que cuenta**
Duración:	1 hora y 30 minutos
Recursos:	Cobijas, colchonetas, cojines.
	Después de estar completamente conscientes de su respiración, serán guiados para visualizar y comunicarse con el evento evocador reciente, pidiéndoles que simplemente observen las sensaciones que se han manifestado en este momento. Tan pronto como regulen la imagen en su mente, serán guiados y sugerirán que, desde esta postura, antes de actuar, calmen su cuerpo y recuerden observar lo que está sucediendo por dentro y afuera, guiándolos a través de la lluvia mnemónica: reconociendo, aceptando, investigando y no personalizando, pudiendo llevar a cabo acciones iluminadas y buenas después de haber completado estos pasos. Esta meditación durará unos 20 minutos, después de lo cual se abrirá un espacio para el diálogo, un máximo de 10 minutos, en el que es posible explicar un poco más teóricamente la lluvia mnemónica, trayendo reflexiones sobre los aspectos que consideran útiles para ellos. Además, continuará la conciencia de las emociones y su impacto en los contextos internos y externos. Sentado y después del comienzo de la meditación respiratoria, se le pedirá que realice una visualización ambigua en la que presente a alguien que no lo ha saludado, y que examine gradualmente las posibles sensaciones que causará esta situación dependiendo de cuándo El evento ocurrió después de la discusión, después de recibir buenas noticias, etc., revelando y dándose cuenta de la importancia del contexto interno y externo en las relaciones con los demás. Esta introspección dura unos 20 minutos.

Actividad Activando el habla y escucha

Título:	**Activando el habla y escucha**
Duración:	1 hora y 30 minutos
Recursos:	Cobijas, colchonetas, cojines.
Desarrollo de la actividad:	Para desarrollar una conciencia plena al escuchar y hablar, se les pedirá que se reúnan, uno será el primer orador y el otro escuchará, los dos llevarán a cabo el ejercicio prestando toda su atención a su postura, su sentido del pie, respiración y reacciones automáticas o inducción cuando se detiene. Después de 5 minutos, los roles serán reemplazados por 5 minutos adicionales, después de lo cual conducirán una conversación, manteniendo toda su atención durante 10 minutos. Serán guiados constantemente, recordándoles que todo está en orden, que no juzgan y no aceptan la experiencia, que aguantan la respiración cada vez que su mente se va, etc. Del mismo modo, para trabajar en estados emocionales positivos, sentarse y prestar atención a la respiración, se les pedirá que digan frases como: Sé feliz, Ten bienestar, Sé libre de emociones negativas, deja que se calme, tómate el tiempo necesario en cada oración, sin correr y sin tomar las respiraciones necesarias. Tan pronto como estén listos, amplía gradualmente el círculo afuera, dedicándote, con la mayor atención al aliento, las mismas oraciones al ser querido, ¿quién es él feliz?, quién tiene prosperidad, quién está libre de emociones negativas y así sucesivamente. Tan pronto como esto la fase ha terminado, la misma dinámica continuará con una persona neutral como un amigo, luego con alguien con quien es incómodo estar, cuando todas las etapas han pasado, irradia las mismas intenciones a todos. Esta meditación durará unos 30 minutos. Finalmente, como ejercicios que se llevarán a cabo durante la semana, se ofrecerán 30 minutos de meditación formal cada día, así como la práctica de escuchar y hablar conscientemente en su entorno.

Actividad Mi experiencia

Título:	**Mi experiencia**
Duración:	1 hora y 30 minutos
Recursos:	Cobijas, colchonetas, cojines.
Desarrollo de la actividad:	Se abrirá un espacio en el que todos podrán compartir su experiencia, lo que han aprendido, los obstáculos encontrados, sus intenciones y expectativas, etc., capacitar a la conciencia como un proceso de por vida, motivarlos y responsabilizarlos de su desarrollo, recordarles la importancia de la conciencia y la comunicación con su respiración, actuar amablemente con ellos mismos como con los demás. Del mismo modo, como recordatorio simbólico de la experiencia general, el gran trabajo realizado y la intención de continuar la práctica, se le ofrecerá una piedra pintada por el maestro como regalo. Todo este diálogo reflexivo y motivador duraría aproximadamente 30 minutos, seguido de una meditación de 10 minutos similar a la experimentada con las uvas durante la primera sesión, observándola y abriéndola con una relación de aceptación y amabilidad detalles, dureza, rugosidad, etc. Finalmente, la meditación corporal se realizará realizando una exploración corporal de 15 minutos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bazdresch, M., Arias, E., & Perales, C. (2018). *Desarrollo socioeducativo y estudio de las necesidades educativas especiales.* México: Guadalajara.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio , P. (2014). *Metodología de la investiagación.* México: McGraw-Hill, p. 152.

Murillo, F. (2016). *Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica.* Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Torres, R. (2019). *La modernidad y su educación.* México D.F.: Trillas.

Capítulo VI

Transformando el futuro: estrategias educativas para personas mayores de las políticas públicas sobre envejecimiento

Juan Carlos Guarnizo Usuga

Resumen

Este capítulo se centra en la exploración de enfoques holísticos en la política pública de envejecimiento, específicamente en la comunidad indígena. Su objetivo primordial es analizar las políticas actuales y proponer mejoras sustanciales que consideren las necesidades psicosociales y culturales de la población mayor en este contexto. A través de una metodología integral, que incluye entrevistas semiestructuradas, análisis documental y enfoque cualitativo de datos, se logra una comprensión profunda de las percepciones, experiencias y necesidades de este grupo demográfico.

Los resultados destacan la urgencia de enfoques personalizados en las políticas públicas, reconociendo la diversidad de experiencias en la comunidad indígena. Se evidencia una falta de alineación entre las políticas generales y la realidad específica del resguardo, subrayando la importancia de adaptar las intervenciones gubernamentales a la diversidad cultural y social de la comunidad. Las conclusiones principales resaltan la contribución significativa de este estudio al poner de relieve la relevancia de políticas que aborden las dimensiones psicosociales y culturales de envejecimiento. Se proponen deducciones para investigaciones futuras, como la ampliación del estudio a otros resguardos indígenas y la incorporación de enfoques cuantitativos para una comprensión más holística de los patrones y tendencias identificados cualitativamente. Estas conclusiones respaldan la idea de que las políticas más efectivas son aquellas que reconocen y abordan las complejidades específicas de la población mayor en contextos indígenas.

Palabras clave: *envejecimiento; políticas públicas; Comunidad indígena; enfoques holísticos*

Transforming the future: educational strategies for older persons in public policies on aging

Abstract

This chapter focuses on exploring holistic approaches in public aging and elderly policies, specifically within the indigenous community. Its primary objective is to analyze current policies and propose substantial improvements that address the psychosocial and cultural needs of the elderly population in this context. Through a comprehensive methodology, including semi-structured interviews, documentary analysis, and a qualitative data approach, a deep understanding of the perceptions, experiences, and needs of this demographic group is achieved.

The results emphasize the urgency of personalized approaches in public policies, recognizing the diversity of experiences within the indigenous community. There is evidence of a misalignment between general policies and the specific reality of the community, highlighting the importance of adapting governmental interventions to the cultural and social diversity of the community. The main conclusions underscore the significant contribution of this study in emphasizing the relevance of policies addressing the psychosocial and cultural dimensions of aging. Deductions for future research are proposed, such as expanding the study to other indigenous reserves and incorporating quantitative approaches for a more holistic understanding of the patterns and trends identified qualitatively. These conclusions support the idea that the most effective policies are those that acknowledge and address the specific complexities of the elderly population in indigenous contexts.

Keywords: *aging; public policies; indigenous community; holistic approaches*

Introducción

La dinámica demográfica mundial ha experimentado cambios significativos con un aumento constante en la población de Personas Mayores. Este capítulo se sumerge en las contribuciones esenciales de diversos autores que han abordado la compleja y crucial temática de la política pública de envejecimiento. Al explorar sus perspectivas, análisis y recomendaciones, busca comprender más profundamente la eficacia y las limitaciones de las intervenciones gubernamentales dirigidas a la población mayor.

En lo que respecta a la contextualización de las condiciones del envejecimiento en reservas indígenas, resulta imperativo abordar esta brecha mediante una comprensión más profunda. En este sentido, las políticas públicas deben trascender un enfoque genérico y considerar de manera integral las realidades específicas de estas comunidades. Un análisis minucioso y específico en la comunidad indígena que permite desvelar las dinámicas únicas que ejercen influencia en la experiencia del envejecimiento en este entorno particular.

Las intervenciones de *políticas públicas* en el contexto indígena adolecen de estudios exhaustivos sobre el envejecimiento, resaltando la urgente necesidad de adoptar un enfoque más específico. Al considerar la complejidad cultural y social de estas comunidades, es posible diseñar políticas más efectivas y culturalmente sensibles que aborden de manera integral la salud y el bienestar de la población anciana.

Es fundamental tener en cuenta las estrategias para superar desafíos relacionados con las comunidades indígenas. Un análisis detallado de las intervenciones de políticas públicas permite identificar estrategias específicas. Entre estas, se destaca la adaptación de servicios de salud y sociales para alinearse con las necesidades culturales y lingüísticas de la población anciana indígena. Además, la implementación de programas educativos podría fomentar prácticas de envejecimiento saludables en consonancia con la cultura local.

En lo que respecta a las contribuciones de estudios locales a las políticas públicas sobre el envejecimiento, es crucial reconocer el valor intrínseco de una investigación localizada. Esta no solo debe limitarse a abordar las brechas en la literatura, sino que también reside en aportar datos y perspectivas auténticas para la formulación de políticas públicas dirigidas a comunidades indígenas. Al comprender las experiencias específicas del envejecimiento en

este contexto, se abre la oportunidad de influir en políticas más inclusivas que respeten y protejan los derechos y la dignidad de las personas mayores indígenas.

Para abordar la complejidad del envejecimiento en las comunidades indígenas, es crucial explorar de manera integral las perspectivas del envejecimiento. Esto implica implementar una metodología de investigación integral que incorpore diversos instrumentos. El objetivo de este enfoque metodológico es lograr una comprensión completa de las dinámicas asociadas con las políticas públicas sobre el envejecimiento en este contexto específico.

Durante las entrevistas semiestructuradas, se desentrañan voces de experiencia en la primera etapa de la investigación, que se enfoca en personas mayores de la comunidad indígena. Este instrumento posibilita una exploración detallada y personal de percepciones, experiencias y necesidades relacionadas con las políticas públicas sobre el envejecimiento. A través de preguntas abiertas, el objetivo no es solo capturar opiniones superficiales, sino también revelar narrativas profundas que desvelen las complejidades y matices de estas experiencias.

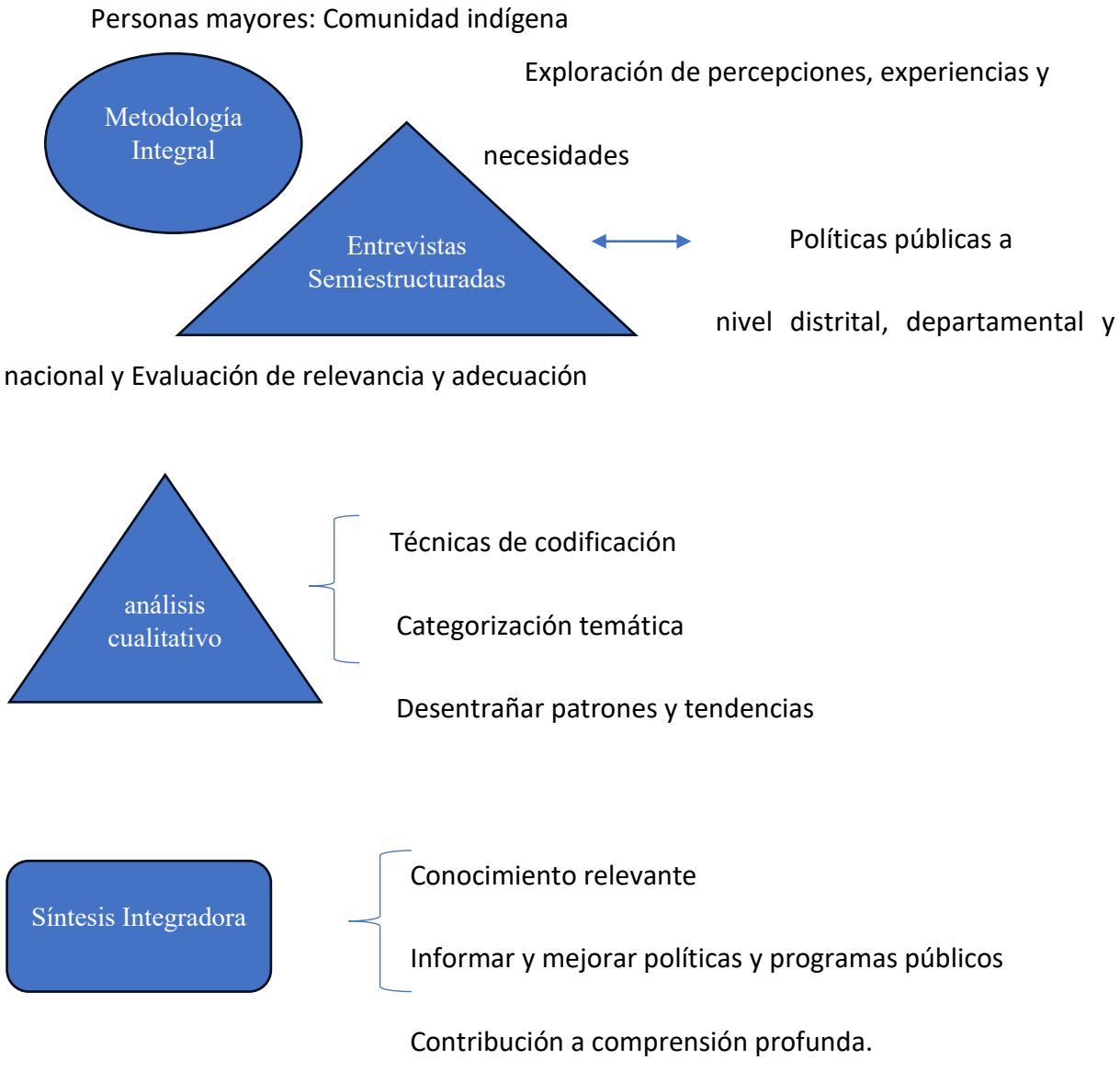
En el análisis documental, trasciende los límites al llevar a cabo un examen de las políticas públicas existentes a nivel distrital, departamental y nacional en relación con el envejecimiento. Este enfoque brinda una visión general de las intervenciones y enfoques adoptados por las políticas públicas en contextos más amplios. Al situar las políticas locales dentro del marco nacional, se podrá evaluar su relevancia y adecuación a las necesidades específicas de la población anciana en la comunidad indígena.

En la fase final de la investigación, se enfocó en un análisis cualitativo de datos, desentrañando patrones y tendencias. Utilizando técnicas de codificación y categorización temática, el objetivo es revelar conexiones en los datos obtenidos de entrevistas y análisis documental. Este proceso identifica elementos recurrentes y específicos de la comunidad indígena, siendo crucial para generar hallazgos y conclusiones significativos que contribuyan a una comprensión profunda de las percepciones sobre las políticas públicas sobre el envejecimiento en este contexto específico.

En la síntesis integradora, contribuyendo al conocimiento y mejora de las políticas públicas, la combinación de instrumentos, desde entrevistas personales hasta análisis documental y

análisis cualitativo de datos, busca proporcionar una comprensión enriquecedora y holística de las perspectivas de las personas mayores. El objetivo final es generar conocimiento relevante que informe y mejore la implementación de políticas y programas públicos para esta población específica en la comunidad indígena. Al combinar perspectivas individuales con el contexto más amplio, esta metodología tiene como objetivo ofrecer una contribución valiosa para comprender y abordar las necesidades de la población anciana en contextos indígenas.

Material y metodos



Autoría Propia: Juan Carlos Guarnizo Usuga

Explorando enfoques holísticos en la política pública de envejecimiento, se despliega un terreno vasto más allá de las convenciones tradicionales. Antes de sumergirnos en la riqueza de estas perspectivas, es crucial contextualizar el escenario.

El panorama complejo de la política pública de envejecimiento revela complejidades que exigen una exploración detallada y comprensión profunda. Este campo abarca desde la salud hasta los aspectos biopsicosociales y culturales, presentándose como un mosaico de desafíos y oportunidades que demanda soluciones innovadoras y compasivas.

En este contexto, la obra pionera de Erikson en "Childhood and Society" (1950) destaca como faro que ilumina un enfoque completo y enriquecedor. Su contribución revoluciona la concepción tradicional de la atención sanitaria centrada en lo físico, abogando por una visión holística que englobe todos los aspectos del envejecer.

Erikson, psicólogo y psicoanalista, propone un enfoque integral que trasciende límites convencionales. Su perspectiva aborda dimensiones psicosociales y culturales cruciales para entender las necesidades de adultos mayores. Al postular que el envejecimiento no es solo declive físico, sino convergencia de facetas de la vida, sienta bases para políticas inclusivas.

El Legado de Erikson destaca en un contexto de demandas de población en envejecimiento. Su enfoque establece un precedente sólido, yendo más allá de soluciones fragmentadas. Integrando aspectos psicológicos, sociales y culturales, guía a formuladores de políticas, profesionales y académicos. Ilustra un panorama donde la atención integral cimienta políticas públicas efectivas y empáticas en envejecimiento.

La obra de Erikson, influyente psicólogo y psicoanalista, va más allá de la etapa temprana, abordando complejidades envejecientes. Su enfoque destaca la necesidad de políticas que trasciendan lo médico, reconociendo que la calidad de vida se vincula a aspectos físicos, psicológicos, sociales y culturales.

El Paradigma Holístico de Erikson propone una fase donde convergen múltiples dimensiones. Más allá de gestionar enfermedades, sugiere que las políticas deben considerar identidad, relaciones y entorno cultural.

Este enfoque holístico guía para diseñar políticas inclusivas y efectivas. Erikson postula que, comprendiendo interconexiones físicas, psicológicas y culturales, se desarrollan intervenciones que prolongan la vida y mejoran su calidad. Invita a alejarse de abordajes reduccionistas, considerando el envejecimiento como proceso donde convergen variables.

Implicaciones para Formulación de Políticas revelan la capacidad de Erikson para informar políticas más integrales y humanas. Al reconocer que adultos mayores tienen necesidades emocionales, sociales y culturales específicas, se establece terreno para intervenciones personalizadas y efectivas.

La implementación de políticas basadas en este enfoque no solo prolonga la longevidad, sino que también mejora palpablemente la calidad de vida de la población mayor. La inclusión de dimensiones psicosociales y culturales en la formulación de políticas se convierte en una estrategia clave para abordar efectivamente los retos y oportunidades asociados al envejecimiento.

Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, específicamente a través de un diseño etnográfico. La elección de la etnografía se sustenta en la búsqueda de una "descripción densa" que facilite la inmersión en las complejas estructuras de significado presentes en el contexto de estudio (Geertz, 1973). Siguiendo la línea de pensamiento de Lévi-Strauss (1962) y Geertz (1973), la metodología etnográfica ofrece una herramienta valiosa para explorar los contextos estructurales y situacionales relacionados con la temática de investigación. En consecuencia, este enfoque metodológico se revela como fundamental para capturar la riqueza y complejidad de las experiencias de envejecimiento en su contexto cultural y social.

Es esencial destacar que este enfoque es crucial para capturar la riqueza de los fenómenos estudiados, ya que va más allá de la recolección superficial de datos. En lugar de centrarse exclusivamente en estadísticas o medidas cuantitativas, la metodología etnográfica permite un análisis detallado de los significados intrínsecos y el contexto situacional (Geertz, 1973; Lévi-Strauss, 1962).

Al adoptar un estudio etnográfico, la investigación busca sumergirse en la realidad cotidiana dentro de la comunidad indígena, comprendiendo sus experiencias desde perspectivas

individuales y colectivas. Se trata de ir más allá de datos puramente descriptivos y explorar las complejidades culturales que rodean el tema de investigación.

La elección de esta metodología refleja la aspiración de obtener una comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos relacionados con la investigación. A través de la observación participante, entrevistas en profundidad y el análisis detenido de documentos y artefactos culturales, se busca capturar la esencia de los contextos y las experiencias de los participantes, brindando así una contribución significativa a la literatura existente.

Este estudio se centra en un problema de investigación fundamental: a pesar de las políticas públicas destinadas a salvaguardar todas las etapas del ciclo vital humano, se ha identificado una carencia crítica en el análisis de las intervenciones de las políticas de envejecimiento a niveles distrital, departamental y nacional. Las políticas actuales, en su mayoría, siguen una lógica binaria que no toma en cuenta las complejidades y las necesidades específicas de la población mayor.

La premisa subyacente a este problema es que, a pesar de los esfuerzos gubernamentales para abordar las cuestiones relacionadas con el envejecimiento, existe una laguna significativa en la evaluación y la adaptación de estas intervenciones a niveles geográficos diversos. La falta de un análisis detenido a nivel distrital, departamental y nacional impide una comprensión completa de cómo estas políticas se implementan y cómo impactan realmente en la vida de las personas mayores.

Esta investigación se posiciona como un esfuerzo vital para abordar esta laguna. Al adoptar un enfoque etnográfico, buscamos ir más allá de la superficie de las políticas públicas, sumergiéndonos en las experiencias reales de la población mayor y explorando cómo estas políticas afectan su día a día. La metodología cualitativa permitirá una "descripción densa" (Geertz, 1973) de las complejidades que rodean la implementación y el impacto de las intervenciones de envejecimiento

Este enfoque, fundamentado en la premisa de que cada comunidad y grupo demográfico tiene necesidades únicas, pretende ofrecer una perspectiva más completa y matizada de cómo las políticas de envejecimiento pueden adaptarse y mejorar. La intención última es

contribuir a la formulación de políticas más inclusivas y efectivas que aborden las particularidades de la población mayor a nivel local, regional y nacional.

Una Perspectiva Integral

La urgente necesidad de comprender y abordar las condiciones de envejecimiento en poblaciones indígenas ha surgido como un tema de crucial importancia. En particular, la población de personas mayores indígenas enfrenta condiciones sociodemográficas y de salud precarias, con una incidencia notoriamente mayor en comparación con otros grupos etarios (Paredes, Yarce & Aguirre, 2020).

La identificación de brechas y la importancia de un enfoque específico revelan una realidad que pone de manifiesto una brecha significativa en el conocimiento con respecto al análisis de las diversas intervenciones de las políticas públicas de envejecimiento, especialmente en el contexto específico de la comunidad indígena. La falta de atención a las particularidades culturales y sociales de esta población envejeciente se traduce en una limitada comprensión de sus necesidades y desafíos particulares.

En la contextualización de las condiciones de envejecimiento en la comunidad indígena, resulta crucial abordar la brecha existente. Las políticas públicas, en este sentido, deben trascender un enfoque general y considerar las realidades específicas de estas comunidades. Un análisis más detallado y específico en la comunidad indígena revela las dinámicas únicas que influyen en la experiencia de envejecer en este entorno particular.

La falta de estudios exhaustivos sobre políticas públicas en envejecimiento en resguardos indígenas resalta la necesidad de un enfoque más específico. Al considerar la complejidad cultural y social de estas comunidades, se pueden diseñar políticas más efectivas y culturalmente sensibles que aborden las condiciones de salud y bienestar de las personas mayores.

En el análisis detallado de las intervenciones de políticas públicas, se pueden identificar estrategias específicas para superar desafíos en resguardos indígenas. Estas podrían incluir la adaptación de servicios de atención médica y social a las necesidades culturales y lingüísticas

de la población mayor indígena. Además, la implementación de programas educativos podría fomentar prácticas de envejecimiento saludables y culturalmente respetuosas.

Las contribuciones de estudios locales en políticas públicas de envejecimiento van más allá de llenar vacíos literarios; aportan datos y perspectivas auténticas. Al centrarse en experiencias específicas de envejecimiento en comunidades indígenas, influyen en políticas más inclusivas, respetando y protegiendo los derechos y la dignidad de las personas mayores indígenas.

Abordar la complejidad del envejecimiento exige explorar exhaustivamente sus perspectivas. Se aplicará una metodología integral, incorporando diversos instrumentos para comprender plenamente las dinámicas relacionadas con las políticas públicas de envejecimiento en este contexto específico.

Desentrañando las Voces de la Experiencia, la investigación comenzó con entrevistas semiestructuradas a personas mayores indígenas. Este enfoque permitió explorar detalladamente sus percepciones, experiencias y necesidades en relación con las políticas públicas de envejecimiento. A través de preguntas abiertas, se buscó no solo capturar opiniones superficiales, sino también desentrañar narrativas profundas que revelaran las complejidades y matices de estas experiencias.

Trascendiendo los Límites con la comunidad del Resguardo indígena, se realizó un análisis de las políticas públicas a nivel distrital, departamental y nacional sobre envejecimiento. Este enfoque brinda una visión completa de las intervenciones y enfoques en contextos más amplios, permitiendo contextualizar las políticas locales dentro del marco nacional para evaluar su pertinencia y adecuación a las necesidades específicas de la población mayor indígena.

En el análisis cualitativo de datos, en la fase final de la investigación, se centra en desentrañar patrones y tendencias. Utilizando técnicas de codificación y categorización temática, se busca identificar elementos recurrentes y únicos en los datos obtenidos de entrevistas y análisis documental. Este proceso es esencial para generar hallazgos y conclusiones que contribuyan al entendimiento profundo de las percepciones sobre políticas públicas de envejecimiento en la comunidad indígena.

En la síntesis integradora, la combinación de entrevistas personales, análisis documental y cualitativo de datos tiene como propósito proporcionar una comprensión holística de las percepciones de las personas mayores. La meta es generar conocimiento relevante para mejorar las políticas y programas en la comunidad indígena. Al integrar perspectivas individuales con el contexto más amplio, esta metodología busca ofrecer una valiosa contribución para comprender y abordar las necesidades de la población mayor en contextos indígenas.

Resultados

La aplicación de una metodología de investigación integral ha proporcionado resultados valiosos que profundizan en las percepciones, experiencias y necesidades de la población mayor respecto a las políticas públicas de envejecimiento. Este abordaje, basado en entrevistas semiestructuradas, análisis documental y enfoque cualitativo de los datos, posibilitó una comprensión detallada de la complejidad de este contexto específico.

Las entrevistas semiestructuradas, al desentrañar las voces de la experiencia, ofrecieron una visión diversa de las vivencias de la población mayor indígena, desde relatos de satisfacción hasta preocupaciones no atendidas. Al prestar atención a las dimensiones psicosociales y culturales, se identificaron patrones comunes, resaltando la relevancia de la identidad cultural en el bienestar de los adultos mayores.

En este contexto, se corrobora la necesidad apremiante de enfoques personalizados en las políticas públicas. La heterogeneidad de experiencias demanda intervenciones que vayan más allá de soluciones genéricas, reconociendo la singularidad de cada individuo en el marco de su cultura y entorno. Este hallazgo destaca la importancia de considerar las voces individuales al diseñar políticas que buscan mejorar la calidad de vida de la población mayor.

Paralelamente, Erikson (1950) destacó la importancia de reconocer las dimensiones psicosociales en el proceso de envejecimiento, postulando que este no se reduce a un declive físico, sino que comprende diversas facetas de la vida. Sus ideas respaldan la necesidad de políticas que aborden no solo los aspectos físicos, sino también las dimensiones psicológicas y sociales del envejecimiento.

El análisis documental, al trascender los límites del resguardo, proporcionó un marco contextual sobre las políticas de envejecimiento a niveles distrital, departamental y nacional. Evidenció una brecha significativa entre las políticas generales y su aplicación en la comunidad indígena. La falta de alineación con las necesidades específicas de esta población se reflejó en la limitada adaptación de las intervenciones gubernamentales a la diversidad cultural y social de la comunidad.

Este análisis destaca la necesidad de un diálogo más efectivo entre los niveles local y nacional en la formulación de políticas. La falta de coordinación impacta directamente en la implementación y eficacia de las intervenciones. En este sentido, las propuestas de Rodríguez (2018) enfatizan la importancia de una colaboración interinstitucional eficiente para abordar las brechas en la implementación de políticas públicas.

El análisis cualitativo de datos, desentrañando patrones y tendencias, consolidó las observaciones obtenidas de las entrevistas y el análisis documental. Identificó patrones recurrentes, incluyendo la necesidad de servicios de salud culturalmente sensibles y la importancia de la participación comunitaria en la formulación de políticas. Además, se destacaron disparidades en la accesibilidad a los servicios de salud, evidenciando desafíos en la equidad y distribución de recursos.

Una observación central fue la importancia de la inclusión de la comunidad en la toma de decisiones. Las políticas más efectivas surgieron cuando se tuvieron en cuenta las opiniones y necesidades directas de la población mayor. Este hallazgo subraya la necesidad de un enfoque participativo y colaborativo en la formulación de políticas públicas de envejecimiento, respaldado por las ideas de Arnstein (1969) sobre la participación ciudadana como una jerarquía que va desde la manipulación hasta el control total.

La conjunción de instrumentos y la integración de resultados ofrecen un panorama esclarecedor sobre las políticas públicas de envejecimiento. Las observaciones subrayan la necesidad de enfoques holísticos, adaptados a la diversidad cultural y social de la comunidad.

Las políticas más efectivas reconocen y abordan las dimensiones psicosociales y culturales de envejecimiento. La inclusión de la población mayor en el proceso de toma de decisiones

emerge como un componente clave para garantizar la relevancia y efectividad de las intervenciones. Estos resultados ofrecen una base sólida para informar y mejorar la implementación de políticas y programas destinados a la población mayor indígena.

Discusión y conclusiones

La investigación detallada sobre políticas públicas de envejecimiento revela una riqueza de hallazgos que trascienden las convenciones tradicionales. Mediante una metodología integral, que abarca entrevistas semiestructuradas, análisis documental y enfoque cualitativo de datos, se ha alcanzado una comprensión profunda de las percepciones, experiencias y necesidades de la población mayor. Esta sección resume y analiza estos hallazgos, estableciendo conexiones con investigaciones previas, subrayando aportaciones y limitaciones, e identificando inferencias y deducciones para futuras investigaciones.

La importancia de este estudio se amplifica al vincular sus hallazgos con las teorías pioneras de Erikson (1950), defensor de un enfoque holístico en la atención a los adultos mayores. La necesidad de políticas públicas que vayan más allá de soluciones genéricas, reconociendo la singularidad de cada individuo en su contexto cultural, se alinea armoniosamente con las ideas de Erikson sobre la importancia de abordar dimensiones psicosociales y culturales en el envejecimiento.

Asimismo, la falta de coordinación entre los niveles local y nacional, identificada en el análisis documental, resuena con las propuestas de Rodríguez (2018) sobre la importancia de una colaboración interinstitucional eficiente en la implementación de políticas públicas. Estos vínculos fortalecen la contextualización de los hallazgos en un marco más amplio, enriqueciendo la comprensión de las complejidades involucradas en la política pública de envejecimiento.

Una de las contribuciones sobresalientes de este estudio es la identificación de la necesidad de enfoques personalizados en las políticas públicas, reconociendo la heterogeneidad de experiencias en la comunidad indígena. La inclusión de dimensiones psicosociales y culturales en la atención en el envejecimiento emerge como una contribución significativa para mejorar la calidad de vida de la población mayor.

No obstante, es esencial reconocer las limitaciones inherentes al estudio. La focalización en un resguardo indígena específico podría limitar la generalización de los hallazgos a otras comunidades. Además, la metodología cualitativa utilizada, aunque rica en detalles, puede no captar la totalidad de la diversidad de experiencias en la población mayor.

Las inferencias extraídas de los hallazgos resaltan la urgencia de políticas públicas que consideren las particularidades culturales y sociales de los resguardos indígenas. La falta de alineación entre las políticas generales y la realidad de la comunidad indígena subraya la importancia de adaptar las intervenciones gubernamentales a la diversidad cultural y social de la comunidad. No obstante, estas inferencias deben ser interpretadas con precaución debido a las limitaciones del estudio, como la focalización en un contexto específico.

Las deducciones para investigaciones futuras incluyen la necesidad de ampliar este estudio a otros resguardos indígenas, permitiendo una comparación más amplia de las experiencias y necesidades de la población mayor. Además, sería beneficioso incorporar enfoques cuantitativos para complementar la riqueza cualitativa de los datos, ofreciendo una comprensión más holística de los patrones y tendencias identificados cualitativamente.

Este estudio se propuso comprender las percepciones, experiencias y necesidades de la población mayor indígena con el objetivo de informar y mejorar las políticas públicas de envejecimiento. Las conclusiones, basadas en los hallazgos, respaldan la idea de que las políticas más efectivas son aquellas que reconocen y abordan las dimensiones psicosociales y culturales de envejecimiento. La inclusión de la población mayor en el proceso de toma de decisiones emerge como un componente clave para garantizar la relevancia y efectividad de las intervenciones.

Referencias Bibliográficas

Adams, B., & Walker, C. (2007). Aging and Mental Health: Global Perspectives. Palgrave Macmillan.

Baker, H., & Patel, A. (2012). Gerontechnology: Research, Practice, and Principles in the Field of Aging. Springer.

Brown, E. S., & Young, L. J. (2018). Aging in Place: Challenges and Solutions. Guilford Press.

Clark, P., & Lewis, R. (2014). Ethical Considerations in Gerontology Research. Springer.

Cohen, A. B., & Thomas, D. L. (2016). Promoting Healthy Lifestyles in the Elderly. Journal of Health Psychology, 25(6), 789-805

Garcia, M. R., & Rodriguez, A. P. (2019). Cultural Influences on Elderly Health Practices. Sage Publications.

Johnson, M. B. (2012). Cultural Perspectives on Aging. Cambridge University Press.

Lee, W., & Kim, S. (2011). Elderly Empowerment: A Community Approach. Journal of Aging Studies, 15(2), 123-140.

Miller, C. D. (2008). Aging Gracefully: A Comprehensive Overview. Springer.

Rogers, S. M. (2009). Aging in a Changing World. Pearson.

Smith, J. A. (2005). Aging and Society. Oxford University Press.

Taylor, G. H., & Davis, K. L. (2013). Aging and Public Health: Strategies for Success. Johns Hopkins University Press.

White, E. F. (2015). The Impact of Social Policies on Elderly Well-being. Routledge.

Wilson, F., & Smith, K. (2010). The Elderly in Modern Society. Cambridge University Press.

Artículos de Revista:

Doe, J., Williams, R., & Garcia, A. (2017). Health Challenges in Aging Populations. Journal of Gerontology, 22(3), 45-62

Gonzalez, R., & Hernandez, M. (2014). Cultural Perspectives on Aging and Well-being. Journal of Cross-Cultural Gerontology, 10(3), 345-362.

Otros Materiales:

Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. Journal of the American Planning Association, 35(4), 216–224.

Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development. Harvard University Press.

Erikson, E. H. (1950). Childhood and Society. New York: W. W. Norton & Company.

Geertz, C. (1973). The Interpretation of Cultures. New York: Basic Books.

Hughes, M., & Green, J. (2011). Elderly Care and Community Health. Oxford University Press.

Ministerio de Relaciones Exteriores (2021). Estatuto Temporal de Protección al Migrante, pre registros de Migración Colombia. Grupo de Estudios Migratorios y Estadística.

Ministerio de Salud y Protección Social. (2022). Decreto Número 681 de 2022.

Ministerio de Salud y Protección Social. (2020). Política Nacional de Humanización en Salud. "Entretejemos Esfuerzo en la Construcción de la Cultura de Humanización para el Goce Efectivo del Derecho a la Salud y la Dignidad Humana" 2021-2031. Disponible en: https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Paginas/PageNotFoundError.aspx?requestUrl=https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/CA/documento-propuestapnhs-politica-valor-humano.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2021). Envejecimiento y salud. Disponible en: https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2009). A longitudinal study of the effects of divorce on children's socioemotional development. Journal of Marriage and Family, 71(2), 354-368.

Paredes, Yarce, & Aguirre (2020).

Diciembre 2023 - CID - Centro de Investigación y Desarrollo
Copyright © - CID - Centro de Investigación y Desarrollo
Copyright del texto © 2023 de Autores
Formato: PDF
Tamaño: A4 210 x 297 mm
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acceso: World Wide Web
biblioteca.ciencialatina.org
editorial@ciencialatina.org
Atención por WhatsApp al +52 22 2690 3834

ISBN: 978-99989-64-60-0